

Gruppo Redazionale: Bello Daniela, Berrettini Paola, Berti Daniela, Bolognese Mario, Cannito Marco, Cassone Francesco, Catti Giovanni, Di Capita M. Antonietta, Economi Claudio, Ferrando Maria, Labarile Oronzo, Loos Sigrid, Miceli Arcangela, Montevocchi Silvia, Ronda Lino, Salvarani Brunetto, Savi Angelo, Sechi Saveria, Tosolini Aluisi, Turbini M. Teresa, Vittori Rita, Zavalloni Gianfranco.

Collaboratori: Amadei Danilo, Calidoni Paolo, Cernesi Claudio, Ghirardi Orlando, Manca Agnese, Manzia Lucilla, Martirani Giuliana, Monzardo Concetta, Negro Maria, Norberini M. Teresa, Novara Daniele, Panunzi Rita, Presta Maria Laura, Raumi Cristina, Raminzoni Gianni, Siniscalchi Sabina, Stefani Gino, Stefani Olga, Testa Ferdinando, Zavalloni Daniele.

Direttore responsabile: *Domenico Milani*

Impaginazione: *Studio Zani (PR)*

Direzione, Redazione e Amministrazione: Viale San Martino, 8 - 43100 Parma - Tel. (0521) 54357-583301 - Fax: (0521) 583340
c.c.p. N. 13601430
Quota annuale di abbonamento alla Rivista (10 numeri da giugno a maggio) L. 20.000. Prezzo di un numero separato L. 2.000

Abbonamenti CEM/estero:

Europa:
via sup. 36.000 Lire - via aerea 41.000 Lire
America e Asia: 54.000 Lire
Africa: 51.000 Lire
Oceania: 65.000 Lire

Editore: Centro Saveriano Animazione Missionaria - CSAM, Soc. Coop. a r.l., viale S. Martino 8, 43100 Parma, reg. tribunale di Parma n° 17948 in data 08/07/1987.

Autorizzazione Tribunale di Parma, n° 401 del 7/3/1967 - Stampa: graphital s.n.c. - Parma - Tel. (0521) 491356.

Comitato Promozionale: *Giuseppe Pardini, Pino Gulia, Francesco Meloni* (Caritas Italiana).

CEM-MONDIALITÀ è un servizio di Educazione allo Sviluppo, pubblicato dal Centro di Educazione alla Mondialità in collaborazione con CARITAS ITALIANA.



SOMMARIO

IL VOLTO DELL'ALTRO: EDUCARCI ALLA DIFFERENZA <i>Il Comitato Redazionale</i>	3
"IO SPERIAMO CHE ME LA CAVO" <i>La Direzione</i>	6
PEDAGOGIA DEL VOLTO. PERCHÉ EDUCARE A PARTIRE DALL'ALTRO <i>A. Nanni</i>	7
FONDAMENTI PSICOLOGICI DI UNA EDUCAZIONE ALLA DIFFERENZA <i>R. Vittori</i>	12
APPUNTI PER UNA FONDAZIONE EPISTEMOLOGICA DELL'EDUCAZIONE ALLA DIFFERENZA <i>Aluisi Tosolini</i>	14
EDUCARE ALLA DIFFERENZA NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA DELL'OBBLIGO <i>Claudio Economi</i>	18
"A SCUOLA DALLA DIVERSITÀ" <i>M. A. Di Capita e M. T. Turbini</i>	21
BIBLIOGRAFIA SULLA "DIFFERENZA" <i>a cura di Antonio Nanni</i>	22
IL RUOLO DELLA SCUOLA NELL'EDUCAZIONE ALLA SOLIDARIETÀ MONDIALE <i>Luciano Corradini</i>	23
"IL VILLAGGIO DELLA SPERANZA" <i>Rossella Prandi e Brunetto Salvarani</i>	28
UNA LETTERA DA ALTAMIRA <i>Renato Trevisan</i>	29
DA CARITAS AGRIGENTO <i>O.d.C. Lillo Traina</i>	29
LA SOLIDARITÀ SI IMPARA... GIOCANDO <i>CISV di Torino</i>	30
CACHEUTA E L'ACQUA D'ORO <i>Acqua: libertà e liberazione</i>	31
CONSENSI	33
LE LEGHE E LO SCOLLAMENTO <i>Aluisi Tosolini</i>	34
<i>Angelo Costalonga (Foto)</i>	

IL VOLTO DELL'ALTRO: EDUCARCI ALLA DIFFERENZA

Il comitato redazionale della rivista del Centro di Educazione alla Mondialità si è riunito a Parma in data 22 aprile 1990. Durante questa assise, partendo dal tema del nostro prossimo Convegno Nazionale (Assisi, 24-28 agosto 1990): IL VOLTO DELL'ALTRO, EDUCARCI ALLA DIFFERENZA, ha studiato un *itinerario annuale* di argomenti per la nostra rivista. Facendo perno su due assi portanti: *il ridimensionamento del valore dell'identità propria* — personale, culturale e antropologica — e *la valorizzazione dell'alterità* come valore da far riemergere da ogni situazione esistenziale data — del soggetto individuale, chiunque esso sia, o di gruppi umani e oltre ogni barriera creata artificialmente da stereotipi odiosi, intenzionalmente intrattenuti — il Comitato Redazionale di CEM/Mondialità ha assunto il concetto di DIFFERENZA come idea forte, fino a dire: vogliamo esser con l'ALTRO non *benché* differente (la tolleranza) ma *perché* tale (la complementarità).

È così che, mettendo in rilievo valori altri dai nostri o di situazioni ostracizzate dal perbenismo, fattosi contraffazione e maschera della mediocrità culturale dilagante, il Comitato Redazionale ha scelto per il prossimo anno scolastico 1990-1991 i temi mensili seguenti:

1) IL VOLTO DELL'ALTRO: UNA PEDAGOGIA DELLA DIFFERENZA (giugno 1990)

Partendo dalla fondazione culturale, psicologica ed epistemologica della DIFFERENZA come concetto forte, la assumiamo come VALORE perché cessi di essere un criterio di discriminazione e di emarginazione, e assurga a fondamento di un'etica culturale nuova: quella della comprensione universale tra uomini e popoli, nel segno della mondialità.

2) GLI ALTRI IN CASA "MIA" (settembre 1990)

Vengono. Vengono da tutto il mondo, soprattutto dal mondo cosiddetto "terzo" o "quarto", e approdano sui lidi del nord, di tutto il nord del mondo, in particolare dell'Europa. Di quella stessa Europa che, poco tempo fa (due o tre secoli che cosa sono?) si è installata *a casa loro* con la violenza delle armi, col pretesto di una civiltà nuova da portare, con la complicità delle religioni e delle filosofie. L'orrendo connubio tra spada e croce. L'età della pietra della teologia. Ed ora vengono verso il Nord del mondo, a vedere come siamo, noi, e per sapere perché li abbiamo, per tanti secoli, uccisi ed offesi. Chi ha mai alzato un lamento, nell'immenso Nord del mondo, per la tratta di 30 milioni di schiavi negri?

3) GLI ALTRI CHE LAVORANO PER ME (ottobre 1990)

Cominciamo con una visita al frigorifero di casa nostra. Sappiamo che cosa sono le multinazionali delle monoculture? Poi, passiamo a dare un'occhiata alle nostre officine, alle nostre fabbriche, alla nostra industria automobilistica. E chiediamoci: *Chi lavora per noi?* Da quali paesi del mondo affluisce, verso di noi, tutto questo "ben di Dio" che va dalle ma-

terie prime, al petrolio, alle materie plastiche, al cioccolato? E l'oro, tanto oro delle banche del Nord, e i diamanti, l'uranio, donde vengono? Chi lavora e suda, nel ventre della terra, per noi? E le guerre di tutto il mondo, chi, ma proprio davvero, le inventa, le arma, le sostiene, le intrattiene? E perché sono loro ad uccidersi, ora, fra di loro, perché noi non vogliamo più neanche sporcarci le mani per farlo?

4) I VOLTI DELLA SOFFERENZA (novembre 1990)

La sofferenza dell'uomo costituisce la più spaventosa DIFFERENZA che esista tra un uomo e l'altro. Da una parte, il mondo di chi STA BENE, in tutti i sensi: salute, ricchezza, benessere..., dall'altra, CHI STA MALE, in tutti i sensi: gli ammalati, gli anziani, i portatori di handicap, le vittime della droga... Anche la *sofferenza*, in tutti i suoi aspetti, è una *differenza* da smontare, pezzo per pezzo, per vedere com'è fatta, dentro. E per fare spazio, nel nostro animo, all'insorgere della "simpatia" che vuol dire: "spezziamo assieme questo duro pane!"

5) GLI ALTRI BAMBINI DEL MONDO (dicembre 1990)

Quante decine di milioni sono i bambini del mondo che hanno abbandonato le loro capanne, le loro catapecchie, i loro "slums", le loro "bidonvilles", le loro crollanti palafitte, le loro "favelas", i campi di concentramento, i campi di battaglia, ed ora vivono "sulla strada" e "della strada"? Ho detto: "vivono". Ma è una vita? E poi, i bambini venduti per il lavoro, per il vizio, per rubare? Vorremmo dire qualcosa — in questo mese di dicembre che è anche quello di Natale — per affrontare il problema di questo immenso mondo di bambini che vagano per le strade di questo nostro pazzo pianeta, alla deriva.

6) I VOLTI DI DIO (gennaio 1991)

Tutti gli uomini della terra, grandi e piccoli, parlano con Dio e parlano di Dio. Ogni uomo della terra ha accolto, nel suo spirito, un'immagine del volto di Dio: immagine e volto sempre mediato dalla cultura e dall'ambiente proprio di ogni essere umano. Quando un uomo della foresta o della metropoli, del mare o del deserto, delle praterie o delle montagne, dice "Dio", che cosa intende? E le religioni del mondo, che volto ci danno di Lui? E perché la religione è stata fin dall'inizio della vita dell'uomo sulla terra, ed è ancora ai nostri giorni, la radice più avvelenata degli odi e delle guerre? E se gli uomini della terra, nel nome del loro Dio, decidessero di non farsi più la guerra?

7) I POPOLI CHE MUOIONO (febbraio 1991)

Un mio amico mi ha scritto, il giorno 10 aprile scorso, da Altamira (Amazzonia) queste parole: "La mia visita al popolo degli ASSURINI e degli ARAWETÉ ha lasciato in me un segno, o meglio, ha ricalcato ancora di più quello che c'è già da parecchio tempo: la voglia di conoscere, di voler bene a questa gente e di non risparmiare nulla pur di avere la certezza che c'è ancora spazio per loro in questo mondo. Lavorare perché possano vivere, *esistere*, come popoli anche se piccoli, poveri (immagina: gli ASSURINI sono 63 individui: 13 uomini, 31 donne e 19 bambini. Gli ARAWETÉ sono 183, pochi di più)".

Chi autorizza le multinazionali del Nord del mondo, a sopprimere dei popoli, anche se piccoli, per costruire una centrale idroelettrica o la strada transamazzonica?

8) "ERO ZINGARO E....." (marzo 1991)

È stato detto: "*quella dello zingaro è l'identità più caparbia e la differenza più differente*". Un problema, più è difficile e più vale la pena di metterci cuore, anima e intelligenza

per trattarlo. Ogni tentativo di omologazione costituisce un atto indebito. A più forte ragione, lo sarebbe nei confronti del popolo zingaro, fieramente arroccato sulla sua "differenza", rafforzata dalla memoria storica e dall'immaginario collettivo dei vari gruppi, segnati dall'ostracismo e dalle violenze che hanno subito lungo i secoli. Eppure...

9) SPAZI DI SPERANZA (aprile 1991)

Esistono nel mondo dei luoghi ove la speranza ha trovato un suo nido e ove la "differenza" è stata sopraffatta dall'amore vincente. E questo per la volontà di uomini e donne che sono stati, nella storia, e lo sono ancora ai giorni nostri, degli autentici PROFETI. Pensiamo all'immensa metropoli della sofferenza di Calcutta ove è nata, per la volontà di una fragile donna, la Casa ov'è dolce morire; pensiamo a missionari che, come in Amazonia, si sono sepolti nella foresta per difendere la vita di popolazioni minacciate di sterminio; pensiamo a Nevé-Shalom, il villaggio arabo-palestinese-israeliano che realizza la profezia biblica di essere "un'oasi di pace" ove dei "nemici" si ritrovano fratelli.

10) L'EUROPA A SCUOLA: PROGETTO GIOVANI (maggio 1991)

Le Circolari Ministeriali n. 246 del 15.7.'89 e n. 114 del 27.4.'90 ci forniscono degli ORIENTAMENTI su un programma innovativo e aperto verso il futuro che propone al mondo giovanile tutta una "pedagogia di educazione alla pace" che ha il pregio di andare ben al di là dell'istituzione scolastica come insieme di strutture spesso paralizzanti e oltre il concetto nozionistico dell'educazione: è tutto un mondo di VALORI NUOVI proposti al nostro insegnamento. I motivi ideali che ispirano questo PROGETTO ce lo fanno adottare con simpatia perché anche CEM/Mondialità vorrebbe, nel suo piccolo, portare un contributo affinché la scuola e il mondo giovanile, in generale, diventino il cantiere ove saranno smontate, pezzo per pezzo, le IDENTITÀ dell'egoismo, rivalutate le DIFFERENZE ancor oggi misconosciute e la CONVIVIALITÀ ricostruita.

IL COMITATO REDAZIONALE



"IO SPERIAMO CHE ME LA CAVO"

Se ne sono occupati un po' tutti: giornali, riviste e televisione. Un maestro elementare di Arzano, un piccolo paese vicino Napoli, ha raccolto 60 temi svolti dai suoi alunni, nell'arco di un decennio. Il libro, pubblicato dalla Mondadori, è diventato il caso letterario dell'anno. È da alcuni mesi al primo posto nella classifica delle vendite ed ha già avuto numerose riedizioni. Il titolo viene da una frase che si trova nel tema di un bambino che descrivendo ciò che accadrà alla fine del mondo, conclude: "Io speriamo che me la cavo".

Marcello D'Orta, questo il nome del maestro che ha avuto la fortunata idea, spiega così le ragioni del successo: questi temi dei bambini napoletani non costituiscono solo una "travolgente antologia di perle" ma esprimono anche uno "spaccato inquietante delle condizioni del nostro Sud. Qualcosa che invita a pensare."

Noi abbiamo letto più volte questi 60 temi, brevi, essenziali, veramente esilaranti, a volte di una tristezza infinita, dove però la disperazione è sempre evitata grazie ad una innata ironia.

In poche righe vorremmo segnalare alcuni "passaggi" in cui i bambini napoletani parlano degli "altri", della differenza, vicina e lontana.

Ad esempio, della Svizzera un bambino dice che essa "vende armi a tutto il mondo per farli scannare, ma lei non fa neanche una guerra piccolissima. Con quei soldi costruisce le banche. Ma non le banche buone, le banche dei cattivi, specialmente i drogati. I delinquenti della Sicilia e della Cina mettono lì i soldi, i miliardi" (p. 13).

A un altro bambino piace in modo particolare l'età della pietra, perché si facevano molte scoperte e invenzioni. Infatti, "l'uomo a quel tempo incominciava ad essere intelligente, però somigliava ancora alle scimmie. Quando finirono di somigliare alle scimmie,

diventarono Egiziani, ma questo è un altro capitolo" (p. 34). Veramente insuperabile, poi, l'osservazione di un bambino che dopo aver descritto accuratamente la sua casa "sgarrupata" (cioè cadente, fatiscente) così continua: "mia madre dice che il Terzo Mondo non tiene neanche la casa sgarrupata, e perciò non ci dobbiamo lagnare: il Terzo Mondo è molto più terzo di noi" (p. 43).

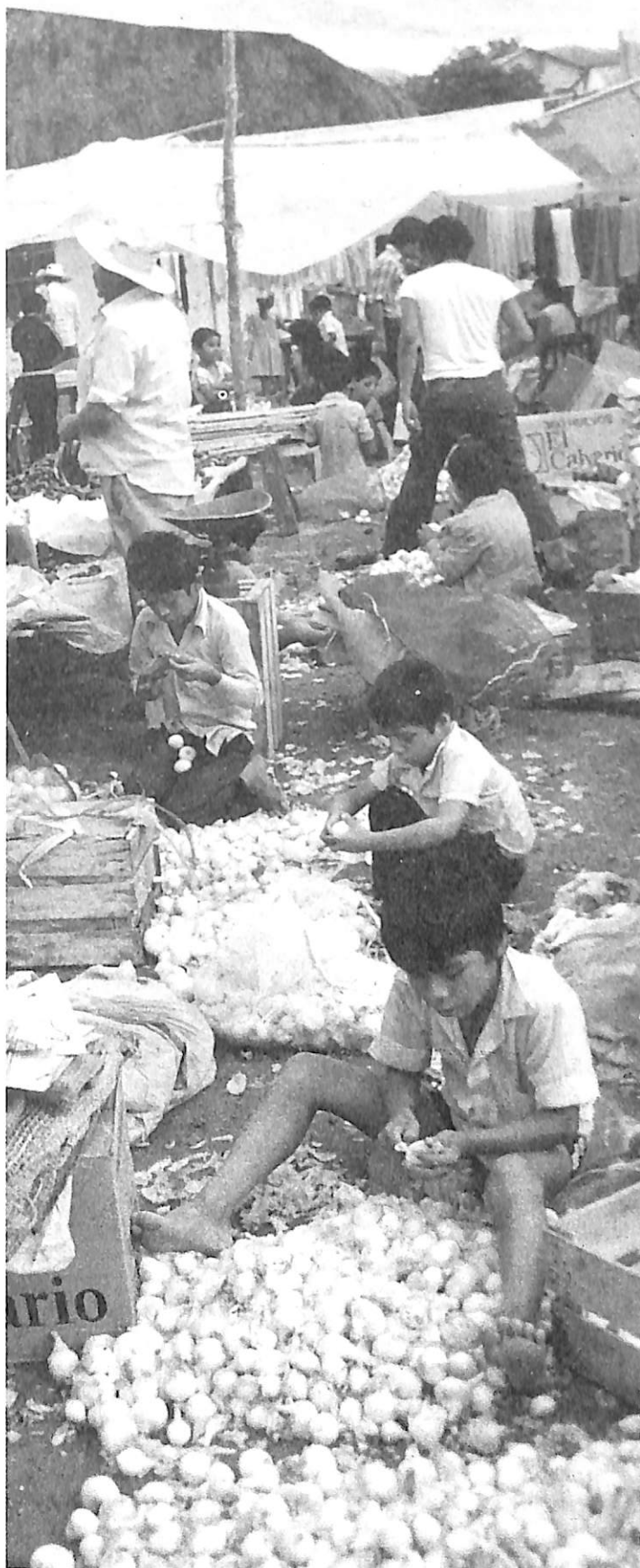
Sincera e inquietante la confessione di un bambino: "una volta tenevo cinquecento lire in tasca, e li buttai a un drogato che dormiva a terra, e poi me ne scappai. Io ai drogati certe volte glieli dò i soldi, ma ai zingari no. A me gli zingari mi fanno più paura!" (p. 56).

Che in alcune regioni italiane vi sia dell'antimeridionalismo questi bambini già lo sanno. Uno di essi lo immagina così: "al Nord ci trattano come bestie. Se uno butta una carta a terra subito dicono che viene da Napoli, senza sapere se viene. Io lo so che viene da Napoli (o da Arzano), ma loro che ne sanno?" (p. 74).

Ad un tema particolarmente provocatorio ("È giusto, secondo te, disprezzare i negri, e quanti altri non sono come noi?") un bambino risponde: "io ai tedeschi li schifo e li odio perché fanno scoppiare sempre la guerra, agli inglesi li schifo e li odio perché dicono che sono migliori di tutto il mondo, ai francesi li schifo e li odio perché fanno sempre la guerra del vino con noi. Ai negri io non li schifo e non li odio perché non mi hanno fatto niente, però puzzano, e per questo mi fanno un po' schifo. A me mi piace solo l'Italia!!" (p. 127).

Concludiamo con le considerazioni che fa un bambino svolgendo il tema classico sulla fame nel mondo: "ci sono popoli ricchissimi che non sanno neanche dove sta di casa la fame, ma c'è l'India, l'Africa e la Basilicata che lo sanno dove sta di casa la fame! (...) Il mondo fa schifo, io non ho paura a dirlo, perché sono il capoclasse e certe cose posso dirle" (p. 129).

La Direzione



PEDAGOGIA DEL VOLTO. PERCHÉ EDUCARE A PARTIRE DALL'ALTRO

ANTONIO NANNI

A partire dal "volto" dell'altro possiamo ancora sperare di rinnovare noi stessi, la nostra identità, la nostra cultura, la nostra società, la nostra scuola. Educare ed educarci al volto dell'altro: questo è il filo conduttore e programmatico della nostra rivista CEM-Mondialità per l'anno scolastico 1990-1991.

L'ultimo numero della nostra rivista era dedicato al tema della "strada". Quasi in continuità ideale con quel tema siamo ora chiamati ad incontrare il "volto" dell'altro che attende e che preme, che ci passa accanto e ci investe con il suo sguardo.

Il volto dell'altro ci introduce nella cultura emergente della differenza. È un tema che il CEM sta approfondendo da molti anni. Creare la mondialità valorizzando le differenze: questo è l'obiettivo che, da sempre, ispira e alimenta la nostra proposta educativa. In questo momento si registra un po' ovunque una grande riscoperta del volto dell'altro. Nel bene e nel male. Dalla percezione negativa dell'altro può scaturire paura e indifferenza, intolleranza e razzismo. Al contrario, da una percezione positiva (e critica insieme) può scaturire un incontro nuovo, un cambiamento, una speranza.

Solo se avremo il coraggio di "ripartire dall'altro", allora l'altro non sarà più un "nemico" per noi. Su questo problema si sta oggi concentrando la riflessione in campo filosofico, psicologico, morale, teologico, pedagogico e pastorale.

Ovviamente, la nostra rivista è interessata in modo particolare agli aspetti pedagogici del problema, alle conseguenze che il tema della differenza e la riscoperta dell'altro hanno sul "fatto educativo".

Ma riteniamo nondimeno importante — in linea con lo stile tipico della nostra rivista — accompagnare la proposta operativa in sede didattica con un richiamo preciso al dibattito culturale e alle teorie filosofiche che sono alla base.

Perché il "volto"?

Ripartire dal volto dell'altro, in campo filosofico così come in campo educativo, significa essenzialmente impegnarsi a creare le condizioni per il passaggio dell'umanesimo del soggetto (cioè dell'io) all'umanesimo dell'altro uomo (cioè del tu e dell'egli); dalla logica dell'identità alla cultura della differenza; dall'etica dell'individuo all'etica del volto.

Proprio con quest'ultima espressione, "etica del volto", si è soliti indicare uno dei punti centrali del pensiero di Emmanuel Lévinas, ossia di una filosofia che prende le distanze dalla metafisica greca (*reductio ad unum* di tutte le differenze) e dal soggettivismo moderno (Cartesio, Kant, Hegel...) per incamminarsi verso una nuova concezione dell'uomo e della società a partire dall'altro, dal tu, dal volto.

Un volto che non possiamo, ormai, più evitare senza sentirci complici dell'ingiustizia che aumenta. Il volto dell'altro, infatti, inchioda la coscienza di ciascuno di noi ad una scelta obbligata: o il nostro egoismo o la nostra responsabilità per le sorti dell'altro. Il volto dell'altro, dice Lévinas, è traccia dell'infinito, è una presenza unica e assoluta, proprio per la sua "nudità".

L'etica del volto è l'espressione con la quale si riassumono gli atteggiamenti di "responsabilità" (accoglienza, compagnia, solidarietà...) nei confronti dell'altro.

In un agile volume di Italo Mancini, intitolato significativamente *"Tornino i volti"* (Marietti, Genova, 1989), si pone l'interrogativo sul volto in termini radicali: a partire da chi vogliamo aprire questo Terzo Millennio?

E Mancini, ispirandosi esplicitamente a Lévinas risponde: non a partire dall'essere della metafisica (come è avvenuto per il primo millennio) e neanche a partire dall'io e dal soggettivismo (come è avvenuto in gran parte del secondo millennio), ma appunto a partire dal volto dell'altro.

E però se vogliamo iniziare il Terzo Millennio all'insegna del volto dell'altro, allora, osserva Mancini, "ci vuole un vero arrovesciamento di cultura e di mentalità": dalla conoscenza alla responsabilità, dall'"io... sono" all'"ecco mi", dall'umanesimo del soggetto all'umanesimo dell'altro uomo (essere per gli altri e a partire dal volto dell'altro). Dobbiamo diventare capaci di inventare ogni giorno il faccia a faccia nel libero dono dell'ecommi!

Il Terzo Millennio che desideriamo, dice Mancini, è quello legato alla "comunione dei volti". Basta con il rigonfiamento dell'essere, basta con l'enfaticizzazione dell'io: è venuto il tempo della prossimità, della scoperta dell'altro. L'etica del volto, appunto. Dice Mancini, parafrasando Lévinas: "occorre un modo di vivere che sia altrimenti dall'essere. In concreto, invece della vita basata sul "potenziamento di sé" e sulla riduzione dell'altro a sé occorre "mettere l'altro" laddove fino adesso abbiamo posto l'io.

Ma intanto che cosa dobbiamo fare per iniziare a vivere nel quotidiano "altrimenti dall'essere", ossia se-



condo l'etica del volto, cioè il libero dono dell'ecommi? Risposta: "quello che io debbo fare è *depotenziare* la pretesa del mio essere a porsi come sovrano". Ossia: proprio come si depongono i sovrani dai loro troni, così noi "dobbiamo deporre l'io dalla sua sovranità, per far posto all'altro, al suo indistruttibile volto".

Oltre Narciso: dal complesso dell'identità alla scoperta della differenza

Che il mito di Narciso sia collegato al problema dell'identità è un'acquisizione antica. In un piccolo libro di Filippo Gentiloni *"Il volto e l'immagine. L'uomo tra cielo e terra"* (Marietti, Genova, 1989) si fa riferimento alla tentazione di Narciso che sarebbe molto presente nella nostra cultura della frammentazione delle identità forti.

Nel nostro tempo è infatti molto sentita la nostalgia per le identità a tutto tondo, forti, complete, globali. È sentita sia dagli individui che dai gruppi etnici, sociali e religiosi. La gente esprime, in questo momento, una grande domanda di identità. Un bisogno profondo di identificazione. Questo fatto è incontestabile e deve es-

sere preso con assoluta serietà soprattutto in campo educativo.

Ora noi vorremmo sottolineare fin dal numero programmatico che *la nostra proposta di educazione alla differenza non si pone in contrapposizione con il bisogno di identità*. Tutti dobbiamo riconoscere questo bisogno e questo "diritto" alla propria identità. E tuttavia dovremmo anche fare qualche passo in avanti: liberarci, cioè, dal pregiudizio che la scoperta della differenza produca quasi un impoverimento della nostra identità. *Identità e differenza* devono essere costantemente tenute insieme in un rapporto di interazione e di reciprocità nella gradualità. L'obiettivo finale da raggiungere non è quello di esaltare l'una e soffocare l'altra ma di riscoprirle e di rivalorizzarle (identità e differenza) nel loro giusto equilibrio.

Ora noi partiamo dal presupposto (che riteniamo fondato) che nella società attuale le persone vivano contemporaneamente alcune situazioni esistenziali solo apparentemente contraddittorie: la crisi dell'identità; il ripiegamento narcisistico su di sé; un rapporto conflittuale con la differenza.

A nostro avviso non è la presenza dell'altro che ha generato la crisi dell'identità dell'io (di tanti italiani, europei, occidentali, cristiani, ecc.). Le cause profonde di questa crisi sono interne alla stessa tradizione culturale dell'Occidente. Noi crediamo che non sia sufficiente "macerarsi all'infinito", graffiarsi dentro, per recuperare una identità in pericolo o già perduta. Noi siamo invece convinti che il recupero della propria identità diventa autentico e positivo soltanto se passa attraverso la scoperta del volto dell'altro e dunque della differenza come valore.

Fenomenologia della differenza nel quotidiano: i volti dell'altro

Per comprendere più a fondo le complessità e le ricchezze che si addensano nel valore della differenza ci sembra utile fare i primi passi verso una fenomenologia elementare della differenza nel vivere quotidiano. Questo tentativo, che non ha alcuna pretesa scientifica, ci porta anzitutto a scendere nelle strade e nelle piazze, ad entrare nei luoghi proibiti o ghettizzanti per incontrare i mille volti dell'altro. E chi sono questi volti e nomi dell'altro? Molti di essi sono i "diversi" che costellano l'esistenza di ognuno, quegli "altri" di cui è piena la nostra vita e quasi, ogni giornata di lavoro. Altri sono invece i volti del diverso che portiamo nella nostra memoria storica e culturale e che spesso basta una semplice allusione per evocarne il significato e le dinamiche della diversità. Di questi volti dell'altro offriamo qui di seguito una rassegna breve a titolo di esemplificazione.

a) *Lo straniero*: colui che ci è "estraneo" incarna sulla sua pelle forse più di ogni altro il volto del diverso; è significativo che nella lingua latina le parole

"straniero" e "nemico" abbiano una parentela semantica.

b) *L'handicappato*: prevale ancora una concezione pregiudizialmente negativa e discriminatoria nei confronti dei soggetti portatori di handicap, ma non c'è dubbio che si sta facendo strada una mentalità più aperta all'integrazione sociale e al riconoscimento dei "valori" propri che la persona handicappata esprime.

c) *Il pazzo*: l'individuo folle, il malato mentale ha sempre suscitato reazioni ghettizzanti da parte della società; il manicomio è stato ed è una tipica istituzione repressiva; al di là del fatto patologico e del disagio sociale che indubbiamente crea, il pazzo mette in crisi la "razionalità" del sistema sociale che si difende segregandolo.

d) *Il vecchio*: nella società di oggi essere vecchi è in sostanza sinonimo di essere di peso, essere non produttivi quindi inutili. È opportuno diffondere una cultura basata sull'accettazione e l'integrazione dei vecchi soprattutto tenendo presente l'attuale tendenza demografica.

e) *La donna*: in passato la donna è stata considerata in molte culture come un essere inferiore; oggi la donna sta attuando un processo di auto-valorizzazione, in cui la sua "differenza" dal maschio è considerata come una ricchezza; per questo non si parla più neanche di parità ma di reciprocità.

f) *L'ebreo*: singolare storia quella del popolo ebraico; in ogni epoca storica si è scontrato con gli "altri"; la dottrina del popolo "eletto" ha generato conflitti; tra sionismo e antisemitismo c'è una sorta di contrapposizione speculare; certamente una figura scomoda quella dell'ebreo, ancora oggi.

g) *L'arabo*: non è semplice stabilire se ciò che rende "diverso" l'arabo è la sua configurazione somatica o la religione islamica o infine il ricordo dei conflitti del passato; oggi la presenza degli immigrati arabi ha fatto riesplodere antiche paure; in Italia si contano più di 300 mila mussulmani.

h) *Il negro*: una delle figure più emblematiche del "diverso" nella storia umana è sicuramente l'uomo "nero", molti pregiudizi sono stati superati ma tanti altri sono ancora diffusi tra la gente.

i) *Il terrone (meridionale)*: i terroni sono quelli che Ignazio Silone ha immortalato nella letteratura cantando l'epopea dei "cafoni", (ossia dei contadini dell'Italia meridionale); ebbene in alcune regioni del Nord questi terroni sembrano essere tollerati ancora meno degli stranieri terzomondiali; il pregiudizio non ha regole!

l) *L'omosessuale*: la visione che è ancora diffusa nell'opinione pubblica è quella che addita nell'omosessualità una perversione, una devianza, una malattia. Cresce tuttavia negli ultimi tempi un'interpretazione più tollerante che vede nell'omosessualità una condizione e un comportamento umano, una realtà psicofisica particolare.

m) *Il drogato*: nei confronti di questa figura, del "diverso" è avvenuto un processo ambiguo che sta a metà strada tra l'accoglienza (tollerata) e la discriminazione;

il fatto è che i tossicodipendenti sono diventati molto numerosi interessando tutta la fascia sociale, sicché la società sente di essere investita del problema.

n) *Il malato di AIDS*: per capire il "marchio" sociale di coloro che sono colpiti da questo virus è opportuno richiamare una delle espressioni più ricorrenti sui mass-media: "la peste del 2000"; non è difficile trarne le conseguenze!

o) *Lo zingaro*: è forse tra tutti i "diversi" il più colpito dal pregiudizio e dall'intolleranza; nessuno vuole gli zingari "vicino" a sé; la vita nomade fa scattare in ciascuno di noi meccanismi di difesa e di aggressione che affondano le radici nell'inconscio.

p) *Il carcerato*: essendosi macchiato di una colpa, il detenuto e l'ex-carcerato non possono evitare di pagare sulla propria pelle questa loro "diversità"; il fenomeno dei terroristi pentiti ha richiamato l'attenzione dell'opinione pubblica sui problemi del carcere.

q) *I Barbari*: qui il riferimento è alla storia; i popoli barbari sono sempre stati messi in cattiva luce; è significativo che oggi quando si parla degli immigrati si usi spesso l'espressione "i nuovi barbari".

r) *I pagani*: se i greci hanno stigmatizzato i "diversi" con il nome di "barbari", i "cristiani" hanno etichettato gli "altri" come "pagani" da combattere o da convertire; per molti secoli il nemico storico del Cristianesimo è stato il paganesimo.

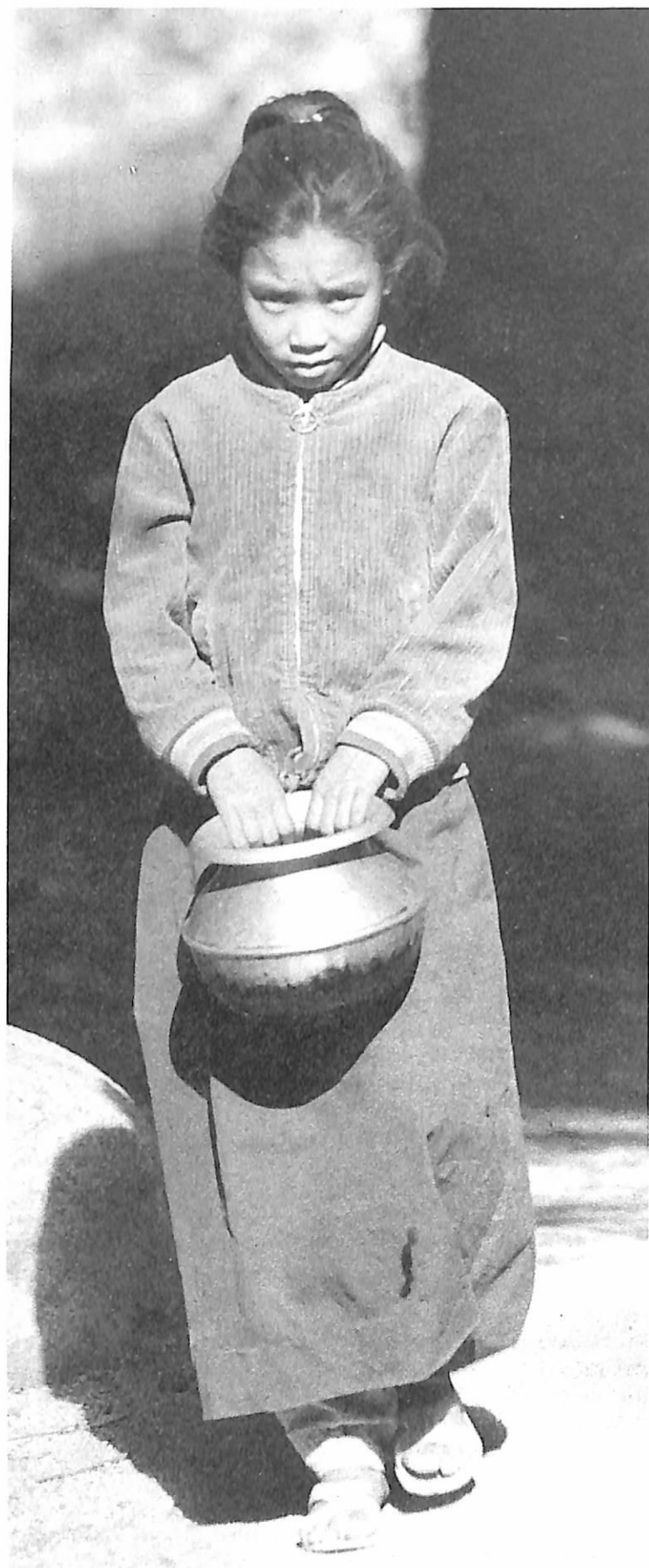
s) *Gli eretici*: quelle persone o gruppi che per varie ragioni non si allineano con l'ortodossia religiosa o ideologica vengono espulsi come eretici; è significativo che quasi sempre gli eretici vengano riabilitati dal sistema...; ripercorrere ricostruire la storia di verità "tradite".

t) *Gli atei*: proprio ai cristiani è capitato di essere ritenuti atei nel primo secolo dopo Cristo; ma nei secoli successivi furono i cristiani ad essere intolleranti verso gli atei fino a quando, con la cultura illuministica non si riconobbe il principio di laicità e di tolleranza.

u) *I selvaggi (primitivi)*: sono considerati privi di cultura, popoli rimasti fermi, nonostante lo scorrere del tempo. Generalmente vengono fatti oggetto di emarginazione; sul piano culturale, però, gli studi di antropologia hanno finalmente valorizzato gli aspetti originali e positivi di questi gruppi sociali (o veri e propri "popoli" indigeni) riconoscendone l'autonomia e il diritto alla differenza. Ma forse è già tardi.

L'elenco continua...

Naturalmente la rassegna dei volti e dei nomi dell'altro non si ferma qui. La lista rimane aperta, l'elenco continua. Ne siamo così consapevoli che vorremmo segnalare alcuni "volti dell'altro" che abbiamo trascurato anche per ovvie ragioni di spazio ma che potrebbero essere motivo di attenta e feconda ricerca storico-culturale: il lebbroso; i turchi; i marocchini; le streghe; le prostitute; le zitelle; gli alcolizzati; i testimoni di Geova;



... e poi quell'"altro" che è in ciascuno di noi, che abbiamo dentro di noi, che vorrebbe emergere, liberarsi, ma che noi opprimiamo (su questo tema segnaliamo la ricerca della semiologa bulgara Julia Kristeva, *Stranieri a se stessi*, Feltrinelli, Milano, 1990).

Tipologia della differenza

Abbiamo dato uno sguardo veloce ed approssimativo ai volti dell'altro e ne abbiamo elencati un certo numero. Volendo ora tentare una sorta di accorpamento sulla base di criteri discutibili ma ragionevoli, proponiamo le seguenti tipologie:

a) *Differenza di specie*: è quella che differenzia l'uomo dagli altri animali; forse appena qualche anno fa non avremmo pensato di dover tener conto di questa prima tipologia, poiché non si era attenti all'impostazione più o meno antropocentrica di un dato ragionamento. Ma oggi, alla luce della nuova coscienza ecologica, ci sembra importante non trascurare questo aspetto che ci consente, in una prospettiva correttamente (non cioè ontologicamente) biocentrica, di cogliere questa prima differenza nell'identificazione della specie umana all'interno del regno animale.

b) *Differenze di genere*: è quella relativa al genere sessuale maschile e femminile; la differenza tra l'uomo e la donna; è ancora aperto il dibattito sulle componenti genetiche, biologiche e culturali che stanno a fondamento di tale differenza.

c) *Differenza di età*: è quella dimensione cronologica che diversifica l'identità di un bambino dall'identità di un anziano, di un giovane o in generale di un adulto; spesso forse si esagera quando si riflette sui conflitti generazionali, ma non c'è dubbio che siamo di fronte ad una differenza profonda.

d) *La differenza di condizione psico-fisica*: è quella che distingue il cosiddetto normodotato dall'handicapato; ma più in generale il sano dal malato. Vi sono poi diversi gradi di malattia e di handicap che gerarchizzano l'emarginazione. Particolarmente emarginati appaiono oggi i malati mentali e i soggetti colpiti da AIDS.

e) *La differenza di status sociale*: è quella che ci fa distinguere il ricco dal povero, l'individuo già inserito da quello marginalizzato, è una differenza che riguarda gli aspetti economici e professionali.

f) *La differenza tra tipi psicologici*: è noto che esistono varie tipologie della persona, tra cui quella di Jung è forse la più famosa: in essa si distingue tra il tipo estroverso e il tipo introverso, cui corrispondono due diverse visioni della realtà.

g) *La differenza tra normalità e devianza*: è quella per cui si distingue, ad esempio, il comportamento eterosessuale (ritenuto normale) dal comportamento omosessuale (ritenuto anormale e dunque deviante); rientrano certamente in questa tipologia della differenza anche i "drogati" (tossicodipendenti, etilisti, ecc.).

h) *La differenza etnica*: è quella per cui identi-

chiamo un gruppo umano sulla base di lingue, culture, tradizioni, tratti somatici comuni, ecc.; da non confondere la differenza etnica con quella nazionale o statuale.

i) *La differenza razziale*: oggi è diventato problematico usare questa stessa espressione poiché la categoria di "razza" ha perduto quella veste di scientificità che aveva in passato; v'è chi contesta l'uso del termine "razza" al plurale perché si ritiene che la razza umana sia una sola; perfino l'espressione "società multirazziale" sarebbe già abbastanza equivoca! Che cosa distingue una razza dall'altra? Quante sono le razze umane? Ecco, queste domande sono già frutto di un pregiudizio, poiché il termine "razza umana" non ha alcun fondamento scientifico!

l) *La differenza religiosa*: è quella che distingue le persone sulla base della fede, del credo religioso, del culto; è la differenza tra ebrei e buddhisti, tra cristiani e atei, ecc.

m) *Le differenze "cicatrizzate" dalla storia*: pensiamo a quella dello zingaro, del nero, dell'ebreo, ecc. Si tratta di differenze che vanno oltre una semplice classificazione poiché si sono sedimentate nell'inconscio individuale e nell'immaginario collettivo. E dunque sono particolarmente radicate e difficili da gestire.

La differenza come valore, risorsa e diritto

Il momento della "differenza" come valore, risorsa e diritto è un passaggio fondamentale nella costruzione della "pedagogia del volto". In passato la differenza è stata vista per lo più come una "minaccia" per la propria identità. Il "diverso" ha sempre suscitato sentimenti di paura, di ansia, di sospetto. Non c'è dubbio che siamo stati educati, quasi tutti, fin da piccoli, ad una concezione marcatamente negativa delle "differenze". Ancora oggi le preoccupazioni degli educatori sono concentrate quasi esclusivamente sulla scoperta e sull'affermazione della proposta "identità". La differenza (il volto dell'altro) viene dopo. Qualcuno ha parlato forse giustamente di una certa "nevrosi dell'identità". Una vera educazione alla mondialità passa attraverso l'educazione alla differenza poiché educare alla mondialità non significa diventare tutti più uguali, eliminando le differenze, camminando tutti verso qualcosa che ci accomuna e che ci rende tutti più simili. Non è così. Personalmente sono convinto di un principio: o al centro del cammino di educazione alla mondialità poniamo il valore della differenza oppure tale educazione può risultare addirittura dannosa perché finisce per portare acqua al mulino della omologazione sociale, che certo non ha bisogno di essere incoraggiata.

Il mondo, infatti, sta marciando verso una omogeneizzazione; stiamo già diventando tutti fin troppo simili. Quello di cui oggi c'è bisogno è riscoprire le diverse identità, i valori propri, le specificità culturali grazie a cui siamo "originali", cioè diversi.

FONDAMENTI PSICOLOGICI DI UNA EDUCAZIONE ALLA DIFFERENZA

RITA VITTORI

Affrontando le problematiche della "diversità" è utile vederle anche da un punto di vista psicologico. Se è vero che i fenomeni dell'intolleranza e dell'emarginazione hanno radici economiche e politiche, è altrettanto vero che esse fanno leva su determinati meccanismi psicologici della personalità.

Educare alla diversità non è solo una questione di scelta di argomenti specifici, ma è piuttosto una consapevolezza dei valori e dell'immagine che trasmettiamo dell'ALTRO, diverso da noi stessi: attraverso i rapporti concreti con i ragazzi e tra i ragazzi, attraverso le metodologie didattiche con cui si affrontano gli argomenti di studio.

Fare entrare le differenze nella scuola non significa solo parlare di "culture altre" o di problematiche sociali senza preoccuparsi di cercare di vivere nel concreto la diversità tra adulto e bambini e tra i bambini e la scuola, accettando le contraddizioni e i conflitti che questa situazione comporta. Questo significherebbe trasmettere messaggi completamente contraddittori: a livello culturale affrontiamo il problema del "diverso" ma con il comportamento rifiutiamo di accettare le differenze tra i bambini, cercando di farle rientrare in un concetto nostro di "normalità" pericoloso quanto l'intolleranza più aperta, fra adulti, nell'ambito della famiglia, della scuola, dei gruppi ecc.

La nostra azione educativa parlerebbe solo all'intelletto del bambino ma non inciderebbe di fatto sulla formazione di una personalità che sa "vivere" ed accettare le differenze. Questi atteggiamenti si costruiscono prima di tutto nel microcosmo della vita quotidiana del bambino e solo in seguito vengono generalizzate ad altre figure e popoli.

L'importanza dell'identità e della sicurezza

La prima condizione per poter accettare l'altro come differente da sé è possedere una solida identità perso-

nale basata sulla conoscenza delle proprie capacità e limiti. E questo può avvenire nel bambino solo se innanzitutto l'adulto lo accetta nella sua interezza, valorizzando le sue potenzialità ed aiutandolo a superare le difficoltà e le frustrazioni insite nella maturazione della sua personalità.

Per questo sono importanti nella scuola attività che consentano al bambino di potersi conoscere e misurarsi con gli altri in un clima di fiducia e di comprensione. Perché non dobbiamo pensare che anche se il senso di identità e sicurezza nascono dalle primitive e positive esperienze affettive nel rapporto con la madre, e poi con la famiglia, le esperienze successive con i coetanei e con la scuola non siano importanti per la costruzione di una immagine di sé positiva.

Aiutare il bambino ad acquistare sicurezza in sé stesso significa valorizzarlo nelle sue conquiste, aiutarlo a conoscersi. La valorizzazione consente al bambino di avere fiducia in sé stesso, nelle sue qualità positive che devono essere messe in evidenza, e gli permette di superare senza troppi timori, gli ostacoli, gli insuccessi, senza pertanto mobilitare una aggressività difensiva. Solo una solida identità è in grado di potersi confrontare con le diversità di ogni genere, vissute con ansia invece da chi possiede una identità fragile e un senso di inferiorità da tenere a bada.

In quest'ultimo caso ogni cambiamento e diversità in quanto non conosciuto, fa sentire in pericolo il bambino e le persone in genere e la reazione di chiudersi dietro barriere difensive o rifiutando il "diverso" serve per proteggere la propria integrità psicologica. Ciò non significa però che l'adulto non debba porre limiti ed ostacoli al bambino, senza dei quali non svilupperebbe comportamenti gradualmente adattati alla realtà, ma che essi devono essere commisurati alle sue possibilità e tutto in un clima di affetto e valorizzazione.

L'identificazione con l'altro

La diversità genera ansia in quanto riporta ad una condizione psicologica di separazione, solitudine, pena che il bambino piccolo prova nei confronti del mondo che lo circonda, per lui sconosciuto e fonte di pericoli smisurati. Essere amato e accettato è la condizione basilare per poter sviluppare un atteggiamento positivo nei confronti degli altri. Oltre a questo occorre sviluppare un meccanismo psicologico che permetta al bambino e alla persona di poter riconoscere l'altro, oltre che *diverso* da noi, simile a noi, con le sue stesse emozioni, timori, speranze, bisogni. Non a caso l'identificazione con l'altro è uno dei fattori inibenti dell'aggressività e dell'uccisione del proprio simile, presente in tutte le specie di animali e nell'uomo. Quando, a causa della paura per la propria incolumità fisica e psicologica, questo meccanismo non viene attivato, l'altro acquisisce tutte le caratteristiche del nemico da combattere ed eliminare, e viene spogliato di ogni caratte-

ristica "umana".

L'altro viene separato dal "sé" e dal "noi", per essere inserito nella categoria degli esseri sconosciuti e pericolosi. Il blocco del rapporto empatico porta allora persone e gruppi sociali a comportamenti fortemente distruttivi, senza alcun senso di colpa, nei confronti dei "diversi" per razza, cultura, religione, idee politiche ecc.

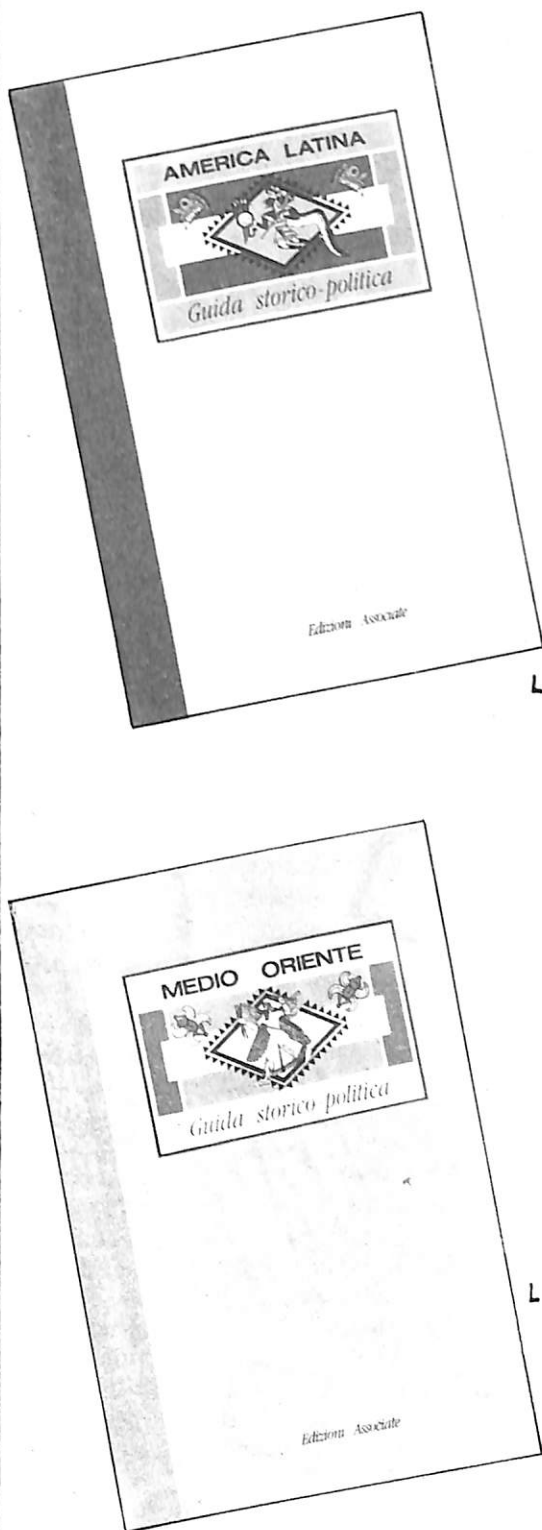
Nelle scuole occorre allora mettere in movimento tutte quelle attività che permettono al bambino di "mettersi nei panni di..." al fine di poter uscire dall'egocentrismo e poter comprendere ragioni e posizioni diverse dalle sue. Assumendo punti di vista magari opposti ai propri, si arriva a relativizzare la propria posizione e a non farle assurgere a unica verità; a migliorare la comunicazione, per poter comprendere meglio le motivazioni che spingono a determinati comportamenti.

L'importanza di un clima di cooperazione

Per far vivere la "differenza" anche a scuola, occorre facilitare tutte le occasioni di scambio, condivisione di vissuti emotivi ed eventi, sottolineare tutto ciò che unisce e non solo quello che divide. Questo sarebbe però contraddittorio con il clima di competizione attivato dalla scuola "tradizionale": la lezione cattedratica, il lavoro solo individuale, i voti o i giudizi in vista solo di una promozione o bocciatura, l'emarginazione dei "meno bravi", la disattenzione verso i problemi emotivi dei bambini.

Un primo compito della scuola sarà quello di aiutare il bambino ad esprimere in forma sempre meno sensoriale e più simbolica, come attraverso il linguaggio, i propri vissuti emotivi; abituarlo all'ascolto degli altri e quando esistono conflitti proporre metodologie che gli permettano di trovare soluzioni, ma non imporre il proprio punto di vista per arrivare ad una soluzione più sbrigativa.

Occorre anche agevolare la partecipazione diretta nella gestione delle attività scolastiche di apprendimento. Il lavoro in piccoli gruppi è una metodologia che molti insegnanti ritengono superata, ma che sviluppa senso di responsabilità e cooperazione. Il lavorare per obiettivi comuni, in cui ognuno trova una sua collocazione e importanza, fa sperimentare l'accettazione e la valorizzazione di ciascuno. Per creare un clima di collaborazione non hanno importanza solo le attività: altrettanto importante è l'atteggiamento dell'insegnante. La capacità di rapportarsi con gli allievi considerandoli persone degne di rispetto e di valore, di comprenderli nei loro atteggiamenti, ascoltarli, interessandosi a tutto ciò che per loro è importante; la capacità di avere fiducia in loro e incoraggiarli aiutandoli nelle difficoltà è fondamentale per creare quel clima di collaborazione che costituisce il contesto più favorevole per il superamento delle fasi conflittuali per l'accettazione dell'altro.



L. 28'000

L. 28'000

DISTRIBUZIONE **CSAM**

43100 PARMA
VIA S. MARTINO, 8
TEL. (0521) 54357 - 583301
FAX (0521) 583340
TELEX 532459 IVET PR I

APPUNTI PER UNA FONDAZIONE EPISTEMOLOGICA DELL'EDUCAZIONE ALLA DIFFERENZA

ALUISI TOSOLINI

A livello antropologico e filosofico si è visto come "il volto dell'altro" sia posto a fondamento della stessa identità personale. Solo perché l'uomo si rapporta con altri uomini "è" realmente uomo. Non è possibile esperire umanità se non entro un rapporto "Io-Tu", entro una relazione comunicativa.

Tuttavia questa posizione rischia di rimanere sterile se non viene anche a fondare la prassi conoscitiva ed il processo concreto delle azioni umane. Se essa cioè non scende sulle strade della storia, rischia di rimanere una pura petizione di principio.

Questi appunti vogliono cercare di approfondire proprio questo solco "pratico" evidenziando come senza il volto dell'altro non sia possibile conoscenza e pertanto nemmeno educazione. Educazione che si definisce da sempre come rapporto con altri (educatori) e con altro (concetti, abilità, comportamenti, ecc...) da apprendere ed interiorizzare.

1. Il mondo nasce nell'altro

Melanie Klein, nota psicanalista allieva di Freud, ha lungamente studiato la vita affettiva originaria del bambino ricavando alcuni spunti che toccano da vicino il nostro problema. La Klein ritiene che il bambino (nel primo anno di vita) attraversi due periodi psichici denominati "posizione schizoparanoide e posizione depressiva". Senza entrare in inutili tecnicismi e rimandando per questo alla bibliografia, basti qui comprendere che il bambino, all'inizio della sua vita affettiva, si trova davanti a questo problema: da un lato egli vorrebbe avere la madre tutta per sé e la "odia" quando essa non si presta a questa forma di rapporto, dall'altro si accorge che così facendo egli rischia di eliminare la madre pervenendo però anche alla propria autodistruzione perché egli si identifica con la madre quale oggetto d'amore. Come uscire dal dilemma, come salvare

nel contempo la madre e se stesso? I pericoli sono ovvi: il bambino può distruggere la madre e con essa se stesso. La via di fuga, ovvero la positiva evoluzione, sta nella capacità dell'Io di trovare, attraverso gli investimenti dell'Eros, una soluzione mediante la quale sia l'oggetto che il soggetto siano salvati come condizioni inderogabili dell'esperienza psichica intesa essenzialmente come rapporto. E ciò può avvenire solo attraverso un sacrificio del sé, attraverso una introiezione dei propri impulsi distruttivi ed una identificazione con l'oggetto d'amore. Solo così il bambino salva la madre e se stesso, salva il mondo. Solo così l'unità indifferenziata madre-bambino si scinde e si apre in un rapporto tra soggetti diversi che trovano tuttavia proprio nel rapporto la fonte della propria identità e del proprio legame affettivo.

Salvando l'altro da sé il bambino salva e "fonda" anche il proprio io, il sé. (1)

Quanto detto può sembrare astruso e di difficile comprensione. Tuttavia è questo processo psicologico che sta alla base della concezione di uomo come relazione e rapporto. Ed è del resto proprio questo processo che può spiegare e fondare il rapporto di solidarietà e di interdipendenza che lega oggi ogni uomo all'altro uomo.

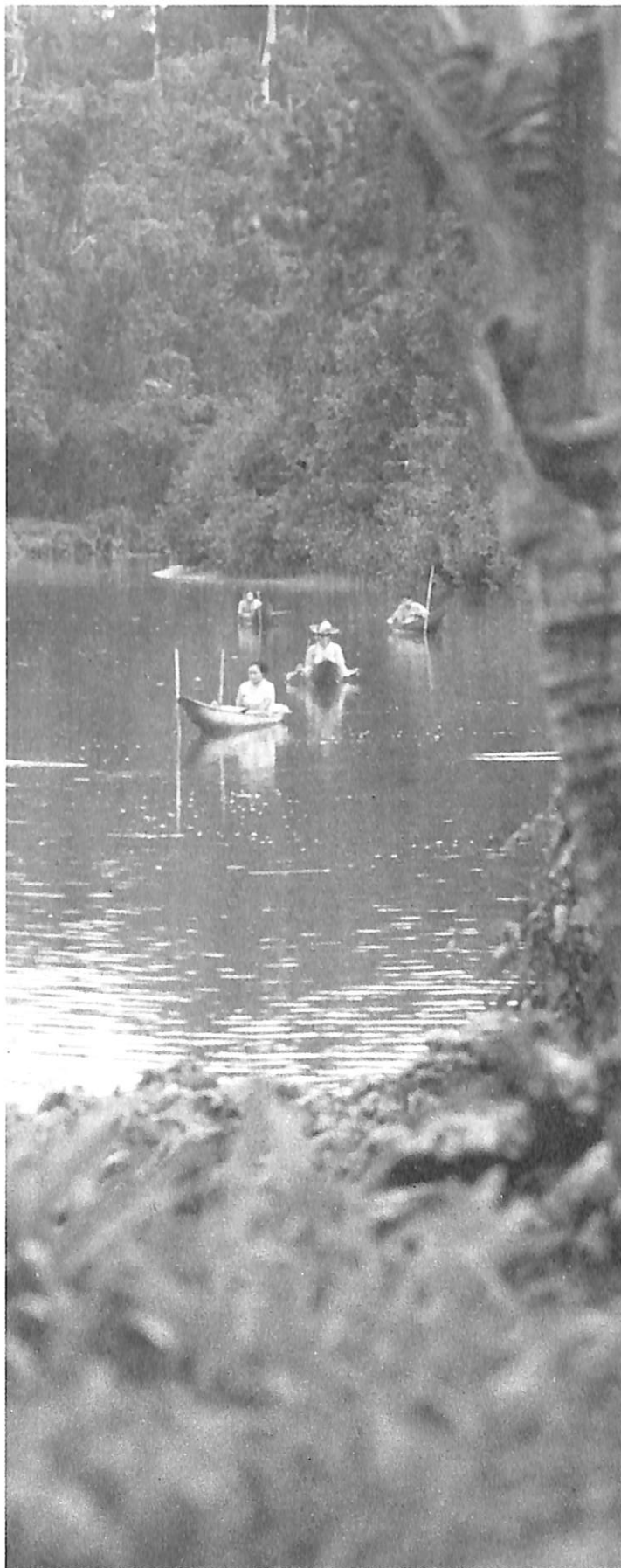
2. La fine del nemico

Un primo corollario di quanto sopra affermato è di immediata derivazione. Un corollario che sino a pochi anni fa era solo teorico ma che oggi evidenzia la propria veridicità anche a livello storico. I problemi che assillano l'uomo contemporaneo possono essere risolti solo se ognuno di noi si comporta come il neonato descritto da Melanie Klein. Nessuno può pensare di "salvarsi" da solo, di vincere da solo. Oggi la salvezza sta solo nella capacità di "cooperare", di introiettare gli impulsi violenti e distruttivi perché se ciò non avviene noi distruggiamo l'altro ma con l'altro anche noi stessi. Ciò risulta lampante nel caso di una ipotetica guerra nucleare ma anche nel caso delle problematiche ambientali, economiche, ecc.

Il nuovo paradigma di rapporti ci dice che occorre prendere coscienza che nei conflitti la "vittoria" avverrà solo se tutti e due i contendenti vincono.

Se "vinco io" e "perdi tu" perdiamo entrambi (esempio: se io distruggo la madre terra vinco — dal punto di vista economico — ma poi questa vittoria si ritorce anche contro di me: la distruzione ambientale diventa autodistruzione, impossibilità di vita anche per me che ho distrutto la vita sulla terra). Perché io possa vincere occorre che anche "tu" vinca. Per "vincere" occorre vincere insieme. È questa la sfida del nostro tempo: vincere assieme, salvare, nel conflitto, i due termini della relazione.

Da questa posizione deriva — e lo accenniamo solamente — il totale superamento della posizione di Karl Schmidt che riteneva che la politica stessa si fondasse



sul concetto di "amico-nemico" per cui non può darsi politica senza violenza dato che l'essenza stessa del politico è costituita da ostilità ed inimicizia. Da questo punto di vista riflettere sull'educazione dall'ottica de "il volto dell'altro" significa rifondare alla radice la politica portandola fuori dal suo statuto attuale di inimicizia ed ostilità. (2)

3. L'altro come ricchezza: assunti metodologici

Se dunque l'identità stessa dell'uomo è fondata sul rapporto con gli altri, ovvero con la diversità, e se questa identità va incontro a sicura autodistruzione se nega la diversità, non possono che aprirsi le strade di una educazione e di una vita di relazione che si fondino sulla ricchezza e sulla complessità di tale situazione.

Non sarà pertanto possibile salvaguardare la diversità rinchiudendola in "riserve indiane" ma occorrerà rapportarsi con essa. Ciò porta a definire una "educazione differente".

Ecco due assiomi preliminari:

a) "Nulla è già automaticamente definito": si tratta di iniziare a pensare il possibile, la possibile soluzione dei problemi, senza dare per scontato quanto invece normalmente viene dato come già appurato una volta per tutte.

Ancora una volta educazione differente e creatività si danno la mano.

b) "Falsificare, non verificare": va recuperata, a questo proposito, tutta la feconda lezione di Popper, rivalutando l'errore come motore primo della conoscenza/ricerca della verità.

A questo proposito urgono delle spiegazioni. Innanzitutto va chiarito che noi (educatori ed educandi) non siamo studiosi di discipline/materie *ma di problemi*. Questo è un punto fondamentale troppe volte dimenticato. È infatti studiando i problemi e le loro soluzioni possibili che noi facciamo vera educazione, contrapposta a nozione ed enciclopedismo inutile.

Pertanto, se noi siamo studiosi di problemi siamo nel contempo sia soggetti che oggetti della loro soluzione, siamo parte attiva della trasformazione della società e quindi a noi è richiesto non solo di "conoscere" i problemi o le precedenti soluzioni quanto di tentare di risolvere noi stessi questi problemi.

Ma cosa c'entra questo con l'educazione differente?

Moltissimo. Infatti i problemi più profondi del nostro mondo possono sempre essere collegati a fatti/eventi esistenziali, a problemi di valore. Ed è qui, allora, che entra a pieno diritto il diverso contenuto, ovvero il contenuto "differenza" come ipotesi di "visioni del mondo" diverse. Visioni del mondo necessarie assolutamente poiché oggi i problemi, nel mondo fatto villaggio, hanno tutti una dimensione globale, mondiale, e pertanto la loro soluzione non può che essere reperita a livello di dialogo mondiale tra le diverse ipotesi d'uomo e di società che ogni popolo ha fatto lungo la storia.

La differenza dunque è necessaria assolutamente, a

livello educativo, sia come metodo che come contenuto, se davvero si vuole operare per una educazione alla mondialità che sia contemporaneamente conoscenza e creazione di un mondo più a misura d'uomo.

4. Problemi aperti

A questa impostazione si possono muovere (e normalmente lo si fa) alcune critiche che ritengo non fondate e superficiali:

a) *Rischio del relativismo culturale*. Niente di più lontano: non si dice infatti che un tipo di soluzione ai problemi dell'uomo (un tipo di cultura quindi) invece che un altro sia indifferente. E nemmeno che una cultura sia migliore di un'altra e debba quindi imporsi (si pensi solo al concetto occidentale di scienza, con tutte le sue implicanze, e la pretesa di esportarlo, sic et simpliciter, come "assoluto").

Si dice invece che le diverse culture devono confrontarsi ed operare per soluzioni concrete e rispettose di tutti nei confronti di problemi che oggi hanno sempre dimensione mondiale. Tanto per non restare nel vago si prenda come esempio il tema della pace: molte sono e sono state le risposte a livello delle varie culture. Oggi tuttavia è necessario assolutamente, affinché ci sia pace, che tutte le culture, con la loro ricchezza, operino, ognuna con le proprie peculiarità, alla definizione del progetto complessivo di pace, pena l'estinzione violenta dell'uomo.

b) *Non va forse falsificata anche la differenza?* Certo, e tutti sono invitati a farlo. Ci si accorgerà così che più essa è negata più essa ritorna come necessaria. È questa la sua reale forza, quasi come il principio di non contraddizione aristotelico.

In una sola situazione mi pare possa essere negata la differenza: nel caso di una totale omogeneizzazione culturale, di una dittatura mondiale dal volto disumano. Ma anche in questo caso rinascerebbe dalla sua stessa negazione come scelta degli individui, come libertà. Insomma: se un mondo a misura d'uomo vogliamo costruire è necessario che alla sua costruzione partecipino tutti gli uomini e tutte le culture, pena la non realizzazione del progetto stesso. Pertanto la differenza è necessario ingrediente di una umanità nuova. Sempre che non si voglia negare l'individualità: ma qui saremmo già in situazioni di inumanità assoluta.

c) *Ma le visioni del mondo sono spesso le religioni stesse* e queste molte volte hanno mostrato la corda con integrità disumani ed alienanti.

L'osservazione è corretta ma va specificato che le religioni sono scadute in dogmatismi ed integrità spesso disumani proprio quando hanno eliminato la differenza dal loro interno. E la differenza, nelle religioni, si chiama trascendenza: ogni qualvolta la religione riduce la trascendenza ad un assoluto già totalmente definito essa nega la trascendenza e con essa se stessa, ovvero il suo essere religione.

Questo accenno ci permette di soffermarci sulla divi-

nità come differente, come altro, come richiamo al superamento incessante e perenne delle concretizzazioni storiche, delle cristallizzazioni assolute.

Si tratta insomma di un antidogmatismo molto radicato, di una trascendenza fondata sulla differenza. O anche di una differenza fondata sulla trascendenza: una difesa strenua dell'umano, della libertà, della creatività. Del futuro: contro coloro che credono che tutto sia già dato, uomo e Dio.

Solo un metodo differente, unito alla differenza come contenuto, possono aiutarci davvero a rendere l'educazione una prassi di costruzione di un mondo più umano.

E ciò non solo intuitivamente ma fondando il nostro discorso su ragioni, argomentazioni da confutare, se si vuole, ma con altre ragioni, non con alzate di spalle e sorrisi di commiserazione.

5. Il volto dell'altro: viandanti sulla strada della verità

Scrisse Einstein: "nel campo di coloro che cercano la verità non esiste nessuna autorità umana. Chiunque tenti di fare il magistrato viene travolto dalle risa degli dei".

Il rapporto Io-Tu, se da un lato è fondativo dell'io stesso, dall'altro è sempre "apertura", ricerca, capacità di raggiungere livelli di sempre più ampia e cosciente umanità. L'insegnamento nonviolento diviene a questo punto centrale: i cercatori di verità sono necessariamente nonviolenti perché riconoscono in ogni uomo un barlume di verità: "Se conoscessimo la verità intera che bisogno avremmo di cercarla? Possedere la conoscenza perfetta della verità è possedere Dio. Dal momento che non possediamo la verità totale, dobbiamo impegnarci in una ricerca incessante. È questo il privilegio ed il più grande dovere dell'uomo".

Il volto dell'altro ci chiama dunque non solo alla tolleranza ma ci spinge alla ricerca comune. Alla ricerca di quella "verità nella giustizia" che sintetizza il bisogno più alto di ogni uomo, il bisogno di una vita che porti a compiuta realizzazione l'umanità relazionale che costituisce ognuno di noi.

Così, quasi come una provocazione finale, chiudiamo questo intervento con alcuni "appunti per i viandanti". Appunti per i cercatori di verità, per coloro che sanno affrontare con coraggio il volto dell'altro senza abbassare gli occhi (negazione di sé) ma anche senza negare l'altro. Per coloro che sanno che il rapporto Io-Tu, la relazionalità, costituisce il fondamento, l'essenza, ma anche il compito della propria esistenza.

a) Chi cerca la verità è sempre viandante: la verità è quella che si cerca, non quella che si trova. Quello che si trova non è più la verità.

b) Non pretendere mai di possedere tutta la verità. Non l'uomo possiede la verità ma esso è posseduto dalla verità.

c) Non pretendere mai di "convertire" gli altri alla

tua verità con la violenza. (3)

d) Sii aperto a comprendere le ragioni di chi crede di aver raggiunto parzialmente la verità.

e) Sii capace di metterti al posto degli altri, di cambiare ruolo, di decentrarti, di vedere le cose da altri punti di vista.

f) Sii pronto a dialogare per "gioco", gratuitamente.

g) La verità non è solo ricerca intellettuale ma anche e soprattutto esistenziale. Su di lei scommetti la vita.

h) La verità ha un suo costo: sii disposto a pagarlo.

i) Se scopri di essere in errore, riconosciilo.

l) La vittoria non fa la verità. (4)

... appunti per viandanti. Appunti per educatori capaci di ridivenire viandanti su quella strada chiamata educazione. Strada percorsa da altri viandanti chiamati "alunni". Soggetti "di" e "in" ricerca. "Altri", persone che, come noi, proprio perché altri, sono "non-ancora". Sono apertura, scommessa, ricerca.

Soggetti nuovi di una società capace di essere essa stessa "altra".

Note bibliografiche

(1) Si veda F. Fornari, *La vita affettiva originaria del bambino*, Milano, Feltrinelli 1963.

(2) K. Schmitt, *Le categorie del "politico"*, Bologna, Il Mulino 1972.

(3) Su questo si veda (oltre a Gandhi, *Teoria e pratica della non-violenza*, Torino, Einaudi 1979) Perelman-Thyteca: *Trattato dell'argomentazione*, Torino, Einaudi 1983. Nell'introduzione Norberto Bobbio scrive che la nuova retorica può essere definita come: "lo studio metodico delle buone ragioni con cui gli uomini parlano e discutono di scelte che implicano il riferimento ai valori quando però hanno rinunciato ad imporli con la violenza o a strapparle con la coazione psicologica... Infatti il procedimento argomentativo, in quanto tende a giustificare ed a guidare le scelte, è un antidoto alle tentazioni opposte del fanatismo e dello scetticismo i quali, seppure per opposte ragioni, tendono a disconoscere il valore del ragionamento non vincolante, non accettando altra alternativa che tra la caparbia infatuazione in una realtà assoluta e l'inerte e sfiduciata indifferenza (...). La teoria dell'argomentazione rifiuta le antitesi nette: mostra che tra la verità assoluta e la non-verità non c'è posto che per la verità da sottoporsi a continua revisione mediante la tecnica dell'addurre ragioni pro e contro. Solo quando gli uomini cessano di credere alle buone ragioni comincia la violenza".

(4) Questi "appunti" sono tratti da: A. Tosolini-E. Melandri, *Sulle orme della verità: appunti per i viandanti*, in "Missione Oggi", 3/89. Per gli aspetti prettamente didattici, legati all'impostazione complessiva dell'articolo, si veda: A. Tosolini (a cura di), *L'altra-scuola*, Bologna, Emi 1989.



ARNALDO DE VIDÌ - SANDRO DANIELI
GLI OCCHI DEL DRAGO
e altre favole della CINA

L. 10'000



Diario scolastico
1990-91

L. 10'000

DISTRIBUZIONE **CSAM**

43100 PARMA
VIA S. MARTINO, 8
TEL. (0521) 54357 - 583301
FAX (0521) 583340
TELEX 532459 IVET PR I

EDUCARE ALLA DIFFERENZA NEI PROGRAMMI DELLA SCUOLA DELL'OBBLIGO

ECONOMI CLAUDIO

1. Un progetto educativo per la scuola

La riflessione pedagogica ha come oggetto di studio non solamente ciò che attiene ai problemi della pedagogia classica, ma soprattutto ciò che, oggi, urgentemente pone in causa l'impegno del soggetto a migliorare, in termini di una crescente umanizzazione globale, le proprie condizioni di vita sul pianeta terra.

Da tale prospettiva, al contempo antropologica, culturale e pedagogica, consegue la configurazione di un modello di scuola "aperta al mondo", caratterizzata, in relazione a quest'ultimo, dal graduale impegno a portare l'alunno a conoscere e comprendere i principali problemi dell'umanità, quali si evidenziano nei differenti contesti socio-culturali di ogni popolo.

A tale riguardo, nel recente documento della pontificia commissione *justitia et Pax* "La Chiesa di fronte al razzismo. Per una società fraterna" (11 febbraio 1989), viene affermato: "Il rifiuto della differenza può portare fino a quella forma di annientamento culturale che i sociologi hanno chiamato 'etnocidio', che tollera la presenza dell'altro solo nella misura in cui egli si lascia assimilare alla cultura dominante"; e ancora: "l'uguaglianza non significa uniformità. È necessario saper riconoscere la diversità e la complementarietà delle ricchezze culturali e delle qualità morali degli uni e degli altri. L'uguaglianza nel trattamento passa dunque attraverso un certo riconoscimento delle differenze, differenze che le minoranze stesse invocano per potersi sviluppare seguendo le loro particolari inclinazioni, nel rispetto degli altri e del bene comune della società e della comunità mondiale". La scuola può fare molto per promuovere una vera cultura della differenza, in quanto essa, mai come oggi, all'interno di un più ampio sistema formativo, ha il compito di guidare l'alunno a maturare atteggiamenti di apertura agli altri, di responsabilità personale, di solidarietà ed impegno, in-

troducendolo ad una germinale assunzione dell'idea di mondialità. I Programmi didattici della Scuola Media (S.M.) dell'obbligo del 1979 e quelli, di recente approvazione, della Scuola Elementare (S.E.), emanati nel 1985, contengono, essenzialmente nelle rispettive Premesse Generali, molti spunti di educazione alla differenza che potrebbero essere ravvisati secondo due essenziali direzioni di indagine:

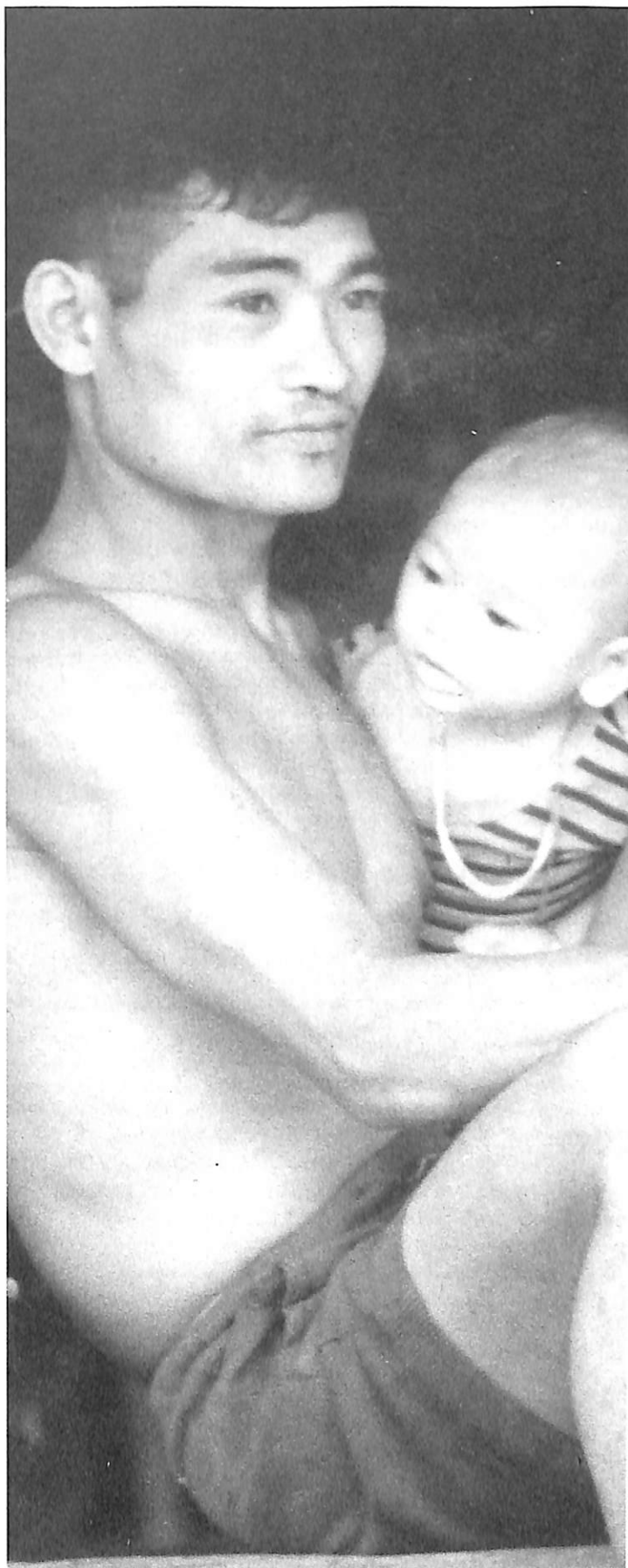
- a) la valorizzazione del pluralismo culturale;
- b) l'individuazione di linee educative, idonee a fondare obiettivi fondamentali per un itinerario di "educazione alla differenza".

a) Valorizzare il pluralismo

Le Premesse Generali dei Programmi, sopra citati, indicano ed illustrano, efficacemente, il perseguimento del principio inerente alla realizzazione dei processi che riguardano la formazione, la crescita e lo sviluppo della cultura: un principio che si traduce in un paradigma, caratterizzato dalla polarità della "differenziazione" e della "integrazione". Alla luce di tale principio si evince che ogni popolo ed, a fortiori, ogni uomo è "diversamente", cioè non è riconducibile ad uno specifico orizzonte culturale, ma tutti i popoli insieme ed, all'interno di essi, ogni uomo, collaborano — attraverso vie e con mezzi non sempre consapevoli — alla realizzazione di un unico mondo che, per essere "al miglior possibile stato futuro" (E. Kant), attende di inverarsi secondo la dialettica dell'"unità nella diversità", o meglio, della partecipazione di tutti al "bene comune". Tale dialettica, nelle Premesse Generali ai Programmi della S.M. e della S.E., si snoda secondo il seguente itinerario: "educare nel pluralismo", "educare attraverso il pluralismo", "educare al pluralismo". Infatti, è attraverso la valorizzazione del pluralismo delle esperienze e delle elaborazioni culturali presenti nello scenario contemporaneo del mondo, che il soggetto può pervenire alla scoperta, conoscenza e comprensione dell'"altro", colto nella sua identità-differenza e, al contempo, ad una progressiva "consapevolezza" e ad "una positiva immagine di sé", attraverso l'assunzione di impegni adeguati ad una graduale coscientizzazione e presa di posizione, riguardo i principali problemi del mondo.

In riferimento alla tappa "educare nel pluralismo" recitano le Premesse Generali ai Programmi della S.E. e della S.M.:

— "La vita scolastica ed extrascolastica ed i mezzi di comunicazione di massa offrono occasioni continue di un confronto vario e pluralistico. Sin dalla prima infanzia il fanciullo è coinvolto in una realtà sociale caratterizzata da rapidi e profondi processi di mutamento dei costumi, da atteggiamenti, comportamenti individuali e collettivi che lo stimolano ad interrogarsi, rendendo forte l'esigenza di conoscere adeguatamente e di com-



prendere, nella sua complessità, la realtà che lo circonda" (P.G., S.E.).

— "La scuola... non deve ignorare che gli alunni vivono in un contesto ampiamente connotato da messaggi dei mezzi di comunicazione sociale che possono avere un forte potere persuasivo e massificante: in questa situazione la scuola media deve favorire la comprensione dei loro linguaggi specifici al fine di mettere i preadolescenti in grado di utilizzare tali linguaggi a fini espressivi o comunicativi sia di leggere e di valutare criticamente i messaggi così trasmessi" (P.G., S.M.).

Da quanto riportato si evince che l'alunno vive in un contesto pluralistico, in cui il "vicino" e il "lontano" sono sempre più ravvicinati dal sistema delle comunicazioni di massa ed anche se egli, a livello di scuola primaria, non riesce a riconoscere i cambiamenti — di cui non ha ancora la percezione — riesce però a cogliere, in un contesto sempre più allargato, la diversità dei fatti, delle situazioni e dei comportamenti che gli suscitano interrogativi e, dunque, problemi. A tali problemi, l'alunno può dare una risposta pervenendo alla tappa dell'"educare attraverso il pluralismo":

— "La scuola... costituisce un momento di riflessione aperta, ove si incontrano esperienze diverse; essa aiuta il fanciullo a superare i punti di vista egocentrici e soggettivi, così come ogni giudizio sommario che privilegi in maniera esclusiva un punto di vista e un gruppo sociale a scapito d'altri" (P.G., S.E.).

— "Le strutture partecipative di una scuola non ancorata ad un'unica interpretazione della realtà, ma effettivamente aperte a tutti i fermenti e agli apporti del mondo esterno, debbono consentire alla scuola media di sviluppare, in modo del tutto particolare, la propria azione educativa in stretta cooperazione con le famiglie, raccogliendo le loro indicazioni per quanto riguarda le scelte educative fondamentali" (P.G., S.M.).

Sarà attraverso un'effettiva e concreta educazione ispirata al pluralismo, che si tradurrà nella progressiva e graduale realizzazione di un "clima positivo nella vita quotidiana della scuola, organizzando forme di lavoro di gruppo e di aiuto reciproco e favorendo l'iniziativa, l'autodeterminazione, la responsabilità personale" (P.G., S.E., ma il riferimento educativo è presente anche nella P.G., S.M.), che l'alunno potrà pervenire alla tappa dell'"educare al pluralismo".

Per intendere meglio tale tappa che, poi, senza soluzione di continuità, si pone come la logica conseguenza delle precedenti tappe, occorre precisare la nozione di pluralismo nella sua accezione pedagogico-educativa.

Già si è riferito sulla dialettica dell'"unità nella diversità" o meglio della "partecipazione di tutti al bene comune" che, nel quadro di un'educazione integrale della persona, è presente nelle P.G. ai Programmi. A nostro avviso, tale "partecipazione" pone in evidenza la ricerca, da parte di ogni soggetto in età evolutiva, di un comune contesto di verità in cui ognuno, in un certo senso, possa far approdare, attraverso l'attivazione

delle "capacità di pensare il futuro per prevedere, prevenire, progettare, cambiare e verificare", le diverse istanze culturali in cui si trova coinvolto (P.G., S.E.).

Ora, è proprio nella ricerca di un comune contesto di verità, che gli alunni possono, efficacemente, riconoscere l'"altro" in tutta la sua peculiare differenza ed, attraverso tale riconoscimento, riconoscere la propria identità culturale: una identità che è veramente tale solo se interagisce, dinamicamente, con quella dell'"altro". Pertanto, in riferimento alla tappa dell'"educare al pluralismo", così si legge nelle Premesse:

— "La scuola... ha il compito di sostenere l'alunno nella progressiva conquista della sua autonomia di giudizio, di scelte e di assunzione di impegni e nel suo inserimento attivo nel mondo delle relazioni interpersonali, sulla base della accettazione e del rispetto dell'altro, del dialogo, della partecipazione al bene comune" (P.G., S.E.).

— "Non minore importanza, rispetto all'educazione al conoscere, riveste l'educazione al vivere insieme, all'operare in spirito di solidarietà con gli altri nella costruzione del bene comune" (P.G., S.M.).

Atteggiamenti consequenziali sono i seguenti:

- "operare insieme nel rispetto reciproco";
- "utile tirocinio del comportamento democratico";
- "valorizzare il contributo di ciascuno" nel lavoro di gruppo;
- "vivere in democrazia";
- "dibattito tanto più corretto quanto più fondato sulla tolleranza e sul rispetto reciproci e su una conoscenza della realtà la più documentata possibile e che valga ad evitare forme distorte di competitività" (P.G., S.M.).

b) Obiettivi fondamentali di un'educazione alla differenza

In riferimento a quanto precedentemente esposto, si propongono quattro grandi obiettivi educativi a lungo termine di educazione alla differenza, intesa come paradigma antropologico, culturale e pedagogico. Essi si possono intendere come finalità perseguibili, a diversi livelli di approfondimento, in tutto l'arco della scuola dell'obbligo, secondo le fasi di un processo evolutivo psico-dinamico di formazione della personalità proiettata, transattivamente, verso l'"altro":

1) promuovere nell'alunno un processo di coscienza/razionalizzazione nel senso di guidarlo alla scoperta dei valori umani comuni ad ogni uomo e di aiutarlo a riconoscere e comprendere, simpateticamente, le differenti peculiarità di ogni cultura e di ogni popolo;

2) favorire nell'alunno l'attivazione di un processo di liberazione da ogni dipendenza, secondo due vie:

a) liberare la crescita nel senso di aiutare il soggetto, in modo specifico, a liberarsi da pregiudizi e stereotipi culturali, nei riguardi degli altri, pervenendo

alla formazione di una prima mappa di idee relative alla configurazione di un modello di mondo "a misura d'uomo", caratterizzato, cioè, dalla manifestazione di processi di sviluppo endogeno presenti in ogni popolo e cultura;

b) favorire lo sviluppo dell'autonomia, nel senso di avviare il soggetto educativo a promuovere l'atteggiamento di autocritica ed il superamento dell'etnocentrismo sulla base dell'esperienza della propria singolarità ed identità che nasce e si sviluppa a contatto con l'ambiente esterno, soprattutto a seguito delle nostre relazioni con le altre individualità;

3) favorire nell'alunno l'apertura della coscienza alla costruzione della comunità globale, secondo la germinale assunzione di un concetto di mondialità, centrato sul superamento di ogni barriera razziale e culturale, tale, quindi, da far cogliere — secondo uno schema di partecipazione simpatetica da simile a simile — ciò che è comune nel pluralismo, valorizzando soprattutto la diversità dei popoli;

4) promuovere nell'alunno l'apertura della mente e del cuore a concreti e convinti atteggiamenti di solidarietà nei confronti del "Terzo Mondo" e del "Quarto Mondo" (poveri, diseredati, emarginati ecc., presenti in specifici paesi ma anche, in senso estensivo, in ogni realtà socio-culturale), allo scopo di cogliere quella sorta di "terza via", relativa alla trasformazione del mondo che faccia leva, prima che sugli aspetti quantitativi del progresso, su quelli qualitativi dello stesso, cioè sull'uomo preso nella integralità del suo sviluppo.

Bibliografia di riferimento (in ordine di consultazione)

- (1) A. Nanni, "Progetto Mondialità", Quaderni CEM, EMI, Bologna, 1985.
- (2) A. Nanni-C. Economi, "Educare alla pace nella Scuola", La Scuola, Brescia, 1987.
- (3) C. Economi, "Educare alla solidarietà" in "Scuola Italiana Moderna" (dicembre 1988) n. 7, pp. 20-21.
- (4) Documento della Pontificia Commissione "Justitia et Pax": "La Chiesa di fronte al razzismo. Per una società fraterna" (11 febbraio 1989).
- (5) M. Parente, "Commento Sistematico ai Nuovi Programmi. Una proposta di analisi del progetto culturale ed educativo", Juvenilia, Bergamo, 1987.

"A SCUOLA DALLA DIVERSITÀ"

M.A. DI CAPITA

M.T. TURBINI

"Certi vedono le cose
così come sono
e chiedono 'perché'?
Io ho sognato le cose
che non erano mai state fatte
e mi sono chiesto
'perché no?'"

(Danilo Dolci)

La scuola che sognamo è quella che guarda alla differenza, non la teme ma la assume come valore, risorsa e diritto.

Questa scuola richiede di pensare percorsi differenziati sul piano dell'intervento didattico; non solo accetta il diverso, ma si interroga sulla necessità di strategie particolari ed individualizzate perché ognuno SIA il meglio di sé, e sulla possibilità di attuarle nella complessità delle dinamiche di un gruppo.

In questa scuola si presuppone, da parte degli educatori, la disponibilità a tornare sui propri passi e trasformarsi ogni giorno, a provare, a inventare, ad andare oltre i rigidi schemi di un programma prestabilito.

Questa scuola valorizza gli apporti e l'identità del singolo nel processo di formazione di un'identità di gruppo; un processo di coesione che sviluppi rapporti saldi e affidabili ma che salvaguardi l'apertura verso l'esterno e non trasformi il senso di appartenenza in spirito corporativo. Valorizza i processi e gli scopi della conoscenza, ritenendo che non sia solo importante stabilire come e che cosa conoscere, ma PERCHÉ conoscere. Nella scoperta di se stessi, degli altri, delle cose, presuppone il rispetto, e conoscere significa, allora, aumentare la fiducia, la gamma delle relazioni, gli orizzonti, in un'ottica di simpatia.

Questa scuola sottolinea il diritto di ciascuno ad esprimersi e potenzia il linguaggio come strumento di relazione e come incontro tra pensiero ed emozione.

"Solo un uomo che abbia compreso quanto il pensiero, nelle sue forme complesse, sia inseparabile dall'e-

mozione, è in grado di capire le ragioni di un altro, e di capire anche quando le ragioni non servono più".
(1)

* * *

Il bambino che a tre anni fa il suo ingresso in questa scuola, vive sicuramente un momento forte di esperienza dell'altro.

Altro è l'ambiente, altro è l'adulto con cui non ha ancora legami affettivi, altro è il compagno, portatore degli stessi diritti, che fa da ostacolo all'esigenza di avere persone e cose tutte per sé.

Ma nell'incontro divenuto rito giornaliero, nella relazione che ci cambia, nella condivisione che ci arricchisce, lo sguardo dell'altro che ci scruta, la parola dell'altro che ci interroga, ci chiede, ci sfida, ci incoraggia, trasformerà l'ostacolo in un ascensore che renderà meno faticoso il viaggio, spesso in salita, alla scoperta di se stessi.

Certo, perché il bambino abbia voglia di "partire" per questa nuova avventura, sarà importante curare in modo particolare, il momento dell'accoglienza, quella del primo giorno e quella di tutti i giorni: far respirare l'odore buono dell'OSPITALITÀ.

"L'ospitalità è mite, è conciliante, spinge alla reciprocità, non si compone di atti eccezionali, ma anima la nostra vita quotidiana.

La FESTA nelle sue diverse espressioni è inconcepibile svincolata dal concetto di ospitalità; non si festeggia niente da soli..." (2)

Scuola allora, concepita come festa quotidiana: festa di ritrovarsi ogni mattina, separandosi da casa sicuri di ritornare, di ri-conoscere alcune cose, di scoprirne altre, festa dei riti e festa dell'imprevisto, festa della ragione e festa del "tutto è possibile", festa della logica e festa del nonsenso, festa del toccare, vedere, ascoltare, annusare, assaggiare e festa del "sentire".

"Non è un lavoro facile ma si tratta di acquisire una visione diversa ed attenta del bambino, in un equilibrio intelligente ed umano che rende bella l'avventura di stare coi bambini e che ci fa capire quanto il mondo è fresco, malgrado abbia tanti anni." (3)

Bibliografia

(1) F. Frasnèdi, *L'educazione linguistica*, in "Studiare per pace: i nuovi aspetti del problema", CEDIP.

(2) R. Farné, *La scuola di "Irene"*, La Nuova Italia.

(3) E. Compagnoni, Testo della relazione su "Comunicazione e linguaggi", Sanremo, giugno '89.

BIBLIOGRAFIA SULLA "DIFFERENZA"

A CURA DI ANTONIO NANINI

- (1) AA.VV., *L'intolleranza. Uguali e diversi nella storia*, Il Mulino, Bologna 1986.
- (2) AA.VV., *Il filo di Arianna. Letture della differenza sessuale*, Roma, Utopia 1987.
- (3) AA.VV., *Mettere al mondo il mondo*, La Tartaruga, Milano 1990.
- (4) AA.VV., *Diverso come me*, a cura della Federazione delle Chiese evangeliche in Italia, Roma 1990 (schede di lavoro).
- (5) AA.VV., *Il bambino colorato*, La Nuova Italia, Firenze 1990.
- (6) BADINTER E., *L'uno e l'altro. Sulle relazioni tra l'uomo e la donna*, Longanesi, Milano 1987.
- (7) BAUDRILLARD J., *L'altro visto da sé*, Costa-Nolan, Genova 1988.
- (8) CAIRNS T., *L'Europa scopre il mondo*, Editori Riuniti, Roma 1980.
- (9) CASSANO A., *Approssimazione. Esercizi di esperienza dell'altro*, Il Mulino, Bologna 1989.
- (10) CESARIN D., *Il decentramento del punto di vista e la comprensione delle culture non occidentali: il caso dei Dani della Nuova Guinea*, in "Tempo, memoria, identità" (Orientamenti per la formazione storica di base), a cura del Gruppo nazionale di antropologia culturale dell'MCE, La Nuova Italia, Firenze 1986 (pp. 202-212).
- (11) DE CERTEAU M., *Fabula mistica*, Il Mulino, Bologna 1987.
- (12) DELEUZE G., *Differenza e ripetizione*, Feltrinelli, Milano 1968.
- (13) DERRIDA J., *La scrittura e la differenza*, Einaudi, Torino 1990 (2ª edizione).
- (14) DI NICOLA G.P., *Eguaglianza e differenza. La reciprocità uomo-donna*, Città Nuova, Roma 1988.
- (15) ELLIOT J., *Il vecchio e il nuovo mondo 1492-1650*, Il Saggiatore, Milano 1985.
- (16) FERRO M., *Uso sociale e insegnamento della storia. Come si racconta la storia ai ragazzi di tutto il mondo*, SEI, Torino 1982.
- (17) GEERTZ C., *Antropologia interpretativa*, Il Mulino, Bologna 1987.
- (18) GILLIGAN C., *Con voce di donna*, Angeli, Milano 1987.
- (19) GLIOZZI G., *La scoperta dei selvaggi*, Principato, Milano 1980.
- (20) GOULD S.J., *Intelligenza e pregiudizio. Le pretese scientifiche del razzismo*, Editori Riuniti, Roma 1985.
- (21) GRITTI R. (a cura di), *L'immagine degli altri*, La Nuova Italia, Firenze 1985.
- (22) IRIGARAY L., *Etica della differenza sessuale*, Feltrinelli, Milano 1985.
- (23) LANDUCCI S., *I filosofi e i selvaggi 1570-1780*, Laterza, Bari 1972.
- (24) LANTERNARI V., *L'incivilimento dei barbari. Problemi di etnocentrismo e di identità*, Dedalo, Bari 1983.
- (25) LEVINAS E., *Umanesimo dell'altro uomo*, Il Melangolo, Genova 1985.
- (26) LEVI-STRAUSS C., *Lo sguardo da lontano*, Einaudi, Torino 1984.
- (27) LEVI-STRAUSS C., *L'identità*, Sellerio, Palermo 1980.
- (28) LEWIS B., *Europa barbara e infedele. I Musulmani alla scoperta dell'Europa*, Mondadori, Milano 1983.
- (29) LEWONTIN R., *La diversità umana*, Bologna, Zanichelli 1987.
- (30) LIBRERIA DELLE DONNE DI MILANO, *Non credere di avere dei diritti*, Rosenberg-Sellier, Torino 1987.
- (31) LIEGEVOIS J.P., *Zingari viandanti* (Ricerca su incarico del Consiglio d'Europa), a cura del Centro Studi Zingari, Roma 1987.
- (32) LITVINOFF, *Il rovelo ardente. Storia dell'antisemitismo*, Mondadori, Milano 1988.
- (33) MACINI I., *Il pensiero negativo e la Nuova Destra*, Mondadori, Milano 1983.
- (34) MELUCCI A.-DIANI M., *Nazioni senza Stato. I movimenti etnico-nazionali in Occidente*, Loescher, Torino 1983.
- (35) MEMMI A., *Razzismo, paura dell'altro e diritti alla differenza*, Costa-Nolan, Genova 1989.
- (36) MONTEVECCHI S., *Educazione alla differenza e alla comprensione tra i popoli*, Ediz. Amici di Raoul Follereau, Bologna 1989.
- (37) PARLAMENTO EUROPEO, *Minacce alla democrazia nelle società europee* (Il difficile processo di integrazione comunitaria verso una società pluri-etnica e pluriculturale), Eurostudio, Torino 1989.
- (38) PIUSSI A.M., *Educare nella differenza*, Rosenberg-Sellier, Torino 1989.
- (39) RIGOBELLO A., *Autenticità nella differenza*, Studium, Roma 1989.
- (40) SCARCIA AMORETTI B., *Tolleranza e guerra santa nell'Islam*, Sansoni, Firenze 1974.
- (41) SCHEKLEY R., *Scambio mentale*, Mondadori, Milano 1983.
- (42) STORONI MAZZOLARI L., *Sant'Agostino e i pagani*, Sellerio, Palermo 1987.
- (43) TABBONI S., *Vicinanza e lontananza. Modelli e figure dello straniero come categorie sociologiche*, Angeli, Milano 1986.
- (44) TODOROV T., *La conquista dell'America. Il problema dell'altro*, Einaudi, Torino 1985.
- (45) VATTIMO G., *Le avventure della differenza*, Garzanti, Milano 1980.
- (46) VEGETTI M., *Il coltello e lo stilo* (Animali, schiavi, barbari, donne alle origini della razionalità scientifica), Il Saggiatore, Milano 1979.
- (47) VERHELST T., *Sud-Nord: il diritto dei popoli alla differenza*, Ed. Gruppo Abele, Torino 1989.
- (48) WALRAFF G., *Faccia da turco*, Ed. Pironti, Napoli 1987.
- (49) WICKLER W.-SEIBT U., *Maschile e femminile. Il significato della differenza sessuale*, Boringhieri, Torino 1986.
- (50) WOVCA, *Il messaggio rivoluzionario dei nativi americani*, LEF, Firenze 1980.

IL RUOLO DELLA SCUOLA NELL'EDUCAZIONE ALLA SOLIDARIETÀ MONDIALE (1)

LUCIANO CORRADINI

La pace, lo sviluppo, la salute, l'ambiente sono beni la cui rilevanza giuridica sembra destinata a crescere, nonostante le continue violazioni che subiscono in ogni parte del mondo. Che valore ha infatti la vita senza questi valori? Eppure essi risultano tanto precariamente affermati e garantiti, che si discute sulla possibilità di considerarli diritti *stricto sensu*. Mentre la chiarificazione dottrinale e l'impegno politico e diplomatico procedono in questa direzione, tocca al dibattito culturale, all'educazione e all'iniziativa volontaria "valorizzare" questi valori promuovendone il rispetto nei comportamenti concreti.

Per quanto doverosa e possibile, la pace non è garantita. Lo straordinario valore del dialogo USA-URSS verso il disarmo, il rispetto dei diritti umani, la cooperazione, non garantisce che l'umanità riuscirà a fare a meno della guerra in tutti gli angoli del Pianeta e per sempre. Le guerre ancora in atto ne sono testimonianza.

La guerra è una droga da cui non è facile disintossicarsi. La "riconversione" dalla guerra alla pace non è solo problema di riorganizzazione industriale, ma di cambiamenti di modi di pensare, di sentire, di atteggiarsi e di comportarsi nella vita quotidiana, nella ricerca scientifica, in tutte le istituzioni della vita civile.

Bisogna imparare a sostituire l'idea di nemico e la prassi della difesa armata con l'idea di antagonista-alleato e con la prassi della cooperazione per sconfiggere mali comuni, anche se non da tutti egualmente avvertiti.

Una società finora organizzata in funzione della guerra deve ora organizzarsi in funzione della pace, capovolgendo l'esperienza finora fatta dalla nostra specie e andando verso l'ignoto antropologico.

Il problema e insieme la via obbligata è la gestione *non violenta* dei conflitti: ossia una maniera tale d'intendere il diritto da non farne un'arma distruttiva degli stessi valori che s'intendono difendere, o un grimaldello per far saltare le cerniere del mondo.

Una pace così intesa chiama in causa una serie di altri valori, che sono altrettante condizioni per il suo realizzarsi. Sono i cosiddetti *diversi nomi della pace*. I popoli poveri, per i quali la vita è una pena ed un rischio, vedono la pace desiderabile solo come condizione di

sviluppo. I popoli ricchi, che vedono la loro vita minacciata dall'inquinamento, finalizzano la pace alla salvezza dell'*ambiente*. I popoli dell'Est pensano alla *libertà*. Il fatto è che questi valori, sviluppo, ambiente e libertà, sono fra loro antagonisti: non idealmente e sul piano dell'ecosistema complessivo, ma concretamente e sul piano dei contrapposti interessi «regionali».

Anche sulla *salute*, bene di soglia da garantirsi a tutti come condizione per vivere in pienezza qualunque altro valore e per sentirsi in pace con se stessi, non è facile intendersi, essendo tanto diverse le opportunità e i rischi che caratterizzano la vita degli uomini. Si pensi alle 10.000 lire che occorrono per salvare la vita con una vaccinazione a un bambino dell'Africa e alle spese necessarie per indurre alla disintossicazione un giovane occidentale che ha smarrito il senso e il gusto della vita.

Per quale pace ci si debba impegnare non è dunque facile mettersi d'accordo, anche se appare sempre più evidente che la pace, dinamicamente e realisticamente intesa, consiste proprio nella capacità di elaborare dialogicamente e dialetticamente dei punti di vista capaci di comprendere e d'integrare le visioni parziali dei portatori di bisogni e interessi parziali.

La pace *minima* è un punto di partenza, ossia la condizione della non guerra e della ricerca della pace *massima*; questa è un ideale da perseguire, una situazione di pienezza personale, sociale e istituzionale, in cui la libertà sia compatibile con la giustizia e con un ordine istituzionale dinamico tra gli uomini e tra gli uomini e l'ecosistema di cui sono parte.

Se non si punta almeno intenzionalmente e con l'ottimismo della volontà sulla pace massima, è difficile raggiungere e salvaguardare anche la pace minima. Il diritto è necessario ma non basta. Senza *pathos* e *cum passio*, anche i più bei principi e le più belle norme restano sulla carta e possono essere addirittura usati contro l'uomo, invece che a suo favore.

Di qui la necessità di educare insieme a conoscere, a capire e a volere la pace, attraverso il serio, non fanatico riconoscimento dei valori e il sostanziale, non provocatorio rispetto dei diritti. Valori e diritti, naturalmente, di *chiunque*: è appena il caso di ricordarlo; ma probabilmente in questo pronome indeterminato sta tutta la difficoltà dell'impresa.

Il ruolo della scuola

La scuola, a questo proposito, se non è onnipotente, non è neppure impotente: sarebbe distorto pensare ch'essa debba e possa insegnare fatti senza valori, nozioni senza significati, risposte senza domande; e che i suoi docenti siano chiamati in causa nella relazione con gli studenti solo come professionisti e non anche come cittadini di una città, di una nazione, dell'Europa e del mondo, e come persone umane, interdipendenti e solidali con tutte le altre persone umane, a comincia-

re da quelle con cui si vive ogni giorno.

Concludendo in Canada la IV Conferenza internazionale di diritto costituzionale sui diritti dell'uomo, il presidente Francesco Cossiga ha detto che "i diritti fondamentali dell'uomo non possono venire considerati alla stregua della facile registrazione di un supposto 'stato di natura', né come un'agevole conseguenza del naturale e pacifico progredire della storia. Essi sono piuttosto, come dimostra la travagliata esperienza di coloro che si sono battuti per individuarli, affermarli e difenderli, il risultato di impervie e dolorose conquiste della civiltà umana".

La scuola non è fuori, ma dentro la travagliata esperienza di ricerca e di promozione dei valori e dei diritti citati.

Tocca a chi in essa vive e a chi ha in essa responsabilità battersi perché i diritti siano riconosciuti e perché l'apatia o addirittura l'antipatia che li circonda in molti paesi si trasformi in simpatia e in rispetto. (...)

In Italia i più recenti Programmi scolastici, quelli della scuola media del 1979 e della scuola elementare del 1985, si rifanno esplicitamente alla Dichiarazione universale dei diritti dell'uomo e ai principi della Costituzione italiana, un documento altrettanto elevato e chiaro, nato nello stesso periodo (1947) in cui in sede internazionale si elaborava la Dichiarazione.

Oltre che nell'educazione civica, prevista come spazio autonomo nelle ore di storia per le scuole secondarie, la materia diritti umani è stata proposta in una circolare ministeriale (28 ottobre 1987, n. 316) come contenuto d'insegnamento alternativo all'insegnamento della religione cattolica, per gli studenti che non intendessero avvalersene. È significativo il fatto che i valori espressi nel *sistema delle dichiarazioni* sia stato dichiarato equipollente a quello dell'insegnamento della religione, sia pure nel riconoscimento della diversità epistemologica dei due approcci culturali.

I più recenti programmi della scuola secondaria superiore, in via di elaborazione da parte di un'apposita Commissione ministeriale presieduta dal sottosegretario Brocca prevede, nell'ambito delle ore destinate alla educazione giuridico-economica, in un'area obbligatoria per tutti gli studenti, questa indicazione di contenuto: "L'affermarsi dei diritti umani. Uguaglianza formale, partecipazione e uguaglianza sostanziale, qualità della vita e diritto all'ambiente". Si tratta dell'approccio finora più avanzato a questa problematica, affrontata in chiave sia storica sia giuridica, che implica il coinvolgimento di più docenti nella programmazione didattica.

Significative, tra gli atti dell'Amministrazione, sono alcune circolari ministeriali dedicate all'educazione alla cooperazione allo sviluppo, alla salute, all'ambiente: la C.M. 14 novembre 1987, n. 348 sulla solidarietà Nord-Sud, la C.M. 4 febbraio 1989, n. 49, dedicata all'educazione ambientale, formulata sulla base della convenzione tra Ministero dell'Ambiente e Ministero della P.I., la C.M. 7 dicembre 1988, n. 365 sull'educazione alla salute, con particolare riferimento alla pre-

venzione delle tossicodipendenze e all'AIDS, la C.M. 15 luglio 1989, n. 246, che ha per titolo «Progetto Giovani 92: primi orientamenti». Quest'ultima, che ha portata triennale, propone alle scuole secondarie una rivisitazione del curriculum scolastico e del sistema delle assemblee, alla luce di due nodi problematici e valoriali che sono l'*identità personale* e la *solidarietà mondiale*, ossia la *salute* modernamente intesa e lo *sviluppo*, la cui possibilità è garantita solo dalla cooperazione e dalla solidarietà che ne è la premessa indispensabile.

Conclusione

Si è accennato alle resistenze della scuola in merito. Sono resistenze psicologiche, culturali, istituzionali, frutto spesso d'ignoranza e di pregiudizi, ma dovute anche a reali difficoltà di conciliare antichi e nuovi compiti, antichi e nuovi contenuti, soprattutto contenuti che, se non trattati con sensibilità e con perizia, rischiano o di generare noia o di scadere nella banalità della chiacchiera o di attizzare conflitti e controversie, che possono creare turbamento nella scuola, fra i genitori e nell'ambiente sociale. Individualismo, tendenza pragmatica a fare ciò che "funziona" o che "serve", piuttosto che quello che "è vero" e che "è giusto", sfiducia e disinteresse per la politica, questi sono gli ostacoli che di solito e giustamente i novatori denunciano, sia nella mentalità dei docenti sia in quella degli studenti.

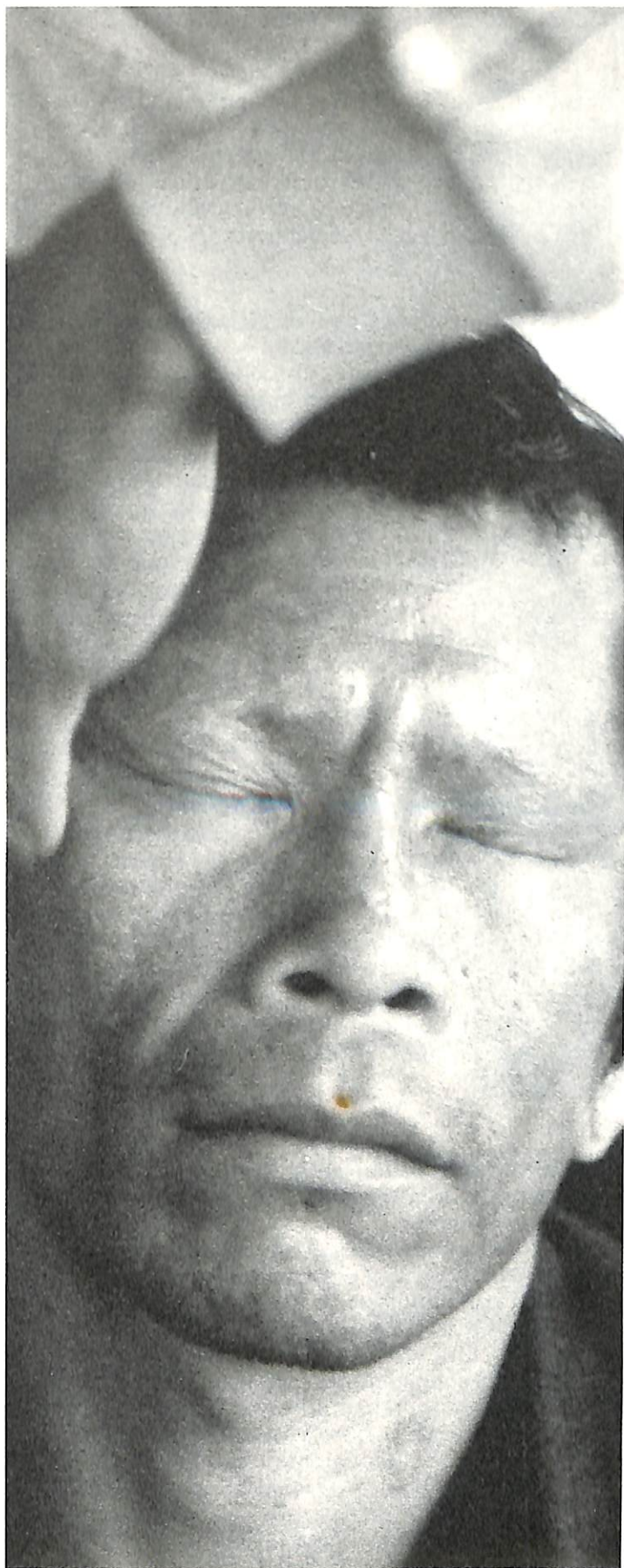
E tuttavia si deve notare che le non molte ricerche disponibili nel settore dimostrano che vi sono consistenti aperture e disponibilità negli studenti e negli stessi insegnanti e che passi in avanti si potrebbero fare, se la materia si presentasse in termini capaci di rispondere alle esigenze irrinunciabili della cultura scolastica: rigore concettuale, organicità, documentazione accessibile, rilievo istituzionale anche negli esami finali, autorevolezza di animatori vicini e non solo alti e lontani come gli organismi intergovernativi.

Le responsabilità degli scarsi successi cui sono finora andate incontro le raccomandazioni internazionali sono dovute non solo alla sordità degli adottanti, ma anche alla natura non sufficientemente assimilabile e convincente della proposta. La colpa non è tutta della scuola, ma anche della società che presenta le richieste ambigue e non sempre coerenti e credibili.

I fronti su cui lavorare sono almeno tre: *quello della ricerca concettuale*, *quello dell'elaborazione didattica*, *quello dell'animazione della base dei docenti*. Il tutto, nell'attenzione alla sensibilità e ai problemi dei giovani e nella comunicazione collaborativa tra la scuola e le altre istituzioni che si occupano a diverso titolo dei giovani.

(per gentile concessione dell'Autore)

(1) *Annali della Pubblica Istruzione*, 1, gennaio-febbraio 1990, Anno XXXVI, pagg. 32-37.



"IL VILLAGGIO DELLA SPERANZA"

INTERVISTA A BRUNO HUSSAR

In occasione del prossimo Convegno Nazionale del CEM (24-28 agosto 1990) lanceremo una campagna nazionale di solidarietà con "NEVE-SHALOM". A titolo di informazione, ci sembra opportuno pubblicare una nostra intervista a padre Bruno Hussar, che ha fondato "Nevé-Shalom" nel 1970, non lontano da Gerusalemme. Abbiamo incontrato padre Bruno lo scorso gennaio, a Roma, per presentargli la proposta della campagna alla quale ha aderito di cuore.

A "Nevé-Shalom" (in ebraico, "oasi della pace", secondo l'espressione di Isaia 32,18), che ha recentemente e non senza contrasti ottenuto lo statuto ufficiale di "villaggio" dal governo israeliano, convivono pacificamente ebrei ed arabi, musulmani e cristiani. Padre Bruno è nato al Cairo nel 1911 da padre ungherese e madre francese ambedue ebrei non praticanti, e dopo la prima guerra mondiale naturalizzati italiani; diplomato ingegnere, solo nel '35 si fece battezzare nella chiesa cattolica, e nel '50 fu ordinato sacerdote, dopo gli studi filosofico-teologici a Parigi, a Le Saulchoir. Del '60 è la fondazione di un centro domenicano per studi ebraici a Gerusalemme, la "Casa S. Isaia", e negli anni immediatamente seguenti la partecipazione al Concilio Vaticano II in qualità di esperto, nei lavori del Segretariato alla stesura della "Nostra Aetate".

Nel '70, infine, come abbiamo già ricordato, inizia la grande avventura dell'"oasi della pace". L'autobiografia di Bruno Hussar è pubblicata, in italiano, dalla casa editrice Marietti, e si intitola "Quando la nube si alzava... L'uomo dalle quattro identità". (1)

— Che senso ha, nell'attuale difficile situazione dello stato d'Israele, l'esperienza, che da tempo sta conducendo a "Nevé-Shalom", della "scuola della pace"?

Lo scopo fondamentale della "scuola della pace" è proprio quello di imparare ad ascoltarsi vicendevol-

mente in uno stato di conflitto. I giovani cittadini d'Israele, arabi ed ebrei, normalmente non si incontrano mai, frequentando sin da piccoli due scuole diverse. Secondo noi, proprio per questo, c'è un'assoluta necessità di prepararsi adeguatamente all'incontro, una preparazione che deve essere soprattutto psicologica. A "Nevé-Shalom", dunque, organizziamo delle sessioni di 3 o 4 giorni, durante le quali lasciamo parlare i giovani, che — di regola — sono convinti che la loro parte abbia ragione su ogni punto, al cento per cento. Grazie a tecniche quali psicodrammi o giochi psicologici, lentamente tale convinzione si sgretola, fino a giungere a comprendere le ragioni dell'altro. Lo scopo, allora, non è di trovare soluzioni politiche ai problemi del rapporto fra ebrei ed arabi, bensì di educare i giovani protagonisti del futuro affinché essi stessi cerchino e trovino soluzioni adeguate. Noi formiamo elettori ed eletti alla Knesset, perché costruiscano quelle condizioni per la pace che i loro genitori non sono in grado — oggettivamente! — di costruire.

— Quali sono, secondo te, nell'ottica di Gerusalemme, le prospettive del dialogo ebraico-cristiano?

Gerusalemme, purtroppo, è soprattutto la città delle divisioni fra le chiese: basta pensare alla situazione assurda del Santo Sepolcro. Mi pare che possedere diritti su di esso, in un regime davvero evangelico sia assolutamente impossibile! Questa "lotta per una chiave", che si può cogliere anche a Betlemme per quanto riguarda la chiesa della Natività, è sconsolante. Oggi, per la verità, ho l'impressione che tale situazione stia lentamente trovando una sua, sia pur iniziale, pacificazione. Un dialogo ecumenico, in particolare ebraico-cristiano, è peraltro nella "città santa", molto sviluppato in piccoli ambienti, già da tempo. Posso fare un riferimento personale, fra i tanti: penso al "Rainbow Group", fondato 30 anni fa da Marcel Dubois e da me insieme ad un pastore anglicano. Ci radunavamo nelle case, come i primi cristiani, dove si teneva una conferenza di argomento ecumenico; poi c'era un pranzo in comune e quindi la discussione. All'inizio eravamo 14, 7 ebrei e 7 cristiani, e le tematiche trattate riguardavano soprattutto il motivo della pace; oggi siamo in 30, più alcuni amici che invitiamo di volta in volta; siamo veramente degli amici, tutti, dai vescovi ai rabbini. Oppure penso alla "Fraternità teologica ecumenica", sorta da ambienti cristiani a Gerusalemme, che invita per lo più teologi ebrei per cercare di approfondire le possibilità di un pensiero teologico comune, a partire dal rapporto fra la terra e il popolo ebraico, e con attenzione sincera ai rischi attuali dell'antisemitismo.

○ ancora, ci sono esperienze più istituzionalizzate, come il centro studi di Ratisbonne, diretto oggi da Marcel Dubois e gestito dai padri di Nostra Signora di Sion, attualmente una sede staccata dell'Istituto cattolico di Parigi, che organizza — fra l'altro — dei corsi di

giudaismo validi per il curriculum dell'istituto parigino.

○ come l'Istituto protestante sulle radici ebraiche del cristianesimo. Credo che anche per questo possiamo essere ottimisti: mi pare che diversi ambienti ebraici in Israele, almeno quelli più aperti, vedano con favore e simpatia il processo di dialogo con le chiese cristiane; certo, alcuni ritengono che questo sia un modo "astuto" per indurli alla conversione.

— Sulla figura di Gesù di Nazareth all'interno del dialogo ebraico-cristiano?

Secondo Marcel Dubois, un cattolico, di cui vi ho già parlato, Gesù di Nazareth ci unisce e ci divide dagli ebrei. A mio parere, c'è da precisare ulteriormente. Certo, ci sono ebrei che vedono in Gesù un ebreo molto buono, o addirittura un profeta; essi sottolineano, di volta in volta, che Gesù non ha mai voluto fondare una religione (dato che mi sembra assolutamente incontestabile), e che il cristianesimo, in fondo, non è che un fenomeno interno all'ebraismo. Gli errori, secondo una simile visione, sarebbero tutti di Paolo di Tarso, che avrebbe "inventato" una religione cristiana, avviando il relativo processo di dogmatizzazione. Da parte mia, io non credo che la persona di Gesù sia il segno della rottura. La Torah e il Berith (= patto) fra Dio e il popolo d'Israele sono un fatto indubitabile; al di fuori c'erano i *goim* (gli stranieri), per i quali vale l'alleanza noachica. Gli ebrei, dunque, non possono accettare che i *goim* siano sullo stesso piano; forse non sempre lo ammettono, ma credo che, sovente, lo pensino. Ed anche la messianicità di Gesù, com'è noto, fa problema: del resto, secondo le profezie d'Isaia, alla venuta del Messia, il lupo dimorerà insieme con l'agnello, non ci saranno più guerre sulla terra... e tali profezie, in questi termini, non si sono certo compiute! Credo che si possa dire così: l'unità dei due popoli può essere nell'attesa del messia, che torna (per i cristiani) o che viene (per Israele).

— Cosa ne pensi del caso Auschwitz-Carmelitane, che ha riempito a lungo, l'estate scorsa, le pagine dei quotidiani?

Devo fare una premessa. La chiesa cattolica, dal Concilio Vaticano II ad oggi, ha compiuto un grande sforzo per capire l'ebraismo: ero a Roma, il giorno dello storico abbraccio tra Giovanni Paolo II e il rabbino capo a Roma Elio Toaff, e un evento del genere non è certamente da sottovalutare. Con tutto ciò, a proposito di Karol Wojtyła, non si può inventare totalmente una sensibilità in merito a questa problematica, anche se mi pare pieno di buona volontà: ogni tanto, se vogliamo dire così, gli "scappa" qualcosa, sul "deicidio", sul "popolo maledetto"... la questione delle monache carmelitane e del loro convento ad Auschwitz va situata in tale contesto. L'intenzione delle religiose era ottima,

CAMPAGNA NAZIONALE NEVÈ-SHALOM

AGOSTO '90 - AGOSTO '91




NEVÈ-SHALOM

NEVÈ-SHALOM: UN VILLAGGIO, TRA
TEL-AVIV E GERUSALEMME, DOVE
3 POPOLI, 3 CULTURE, 3 RELIGIONI
VIVONO INSIEME.

KUFIA,
matite italiane
per la Palestina

Mondialità

CAMPAGNA NAZIONALE NEVÈ-SHALOM

promossa da CEM MONDIALITÀ

con l'adesione di: ACLI - ALTRITALIA - ASSOCIAZIONE PER
LA PACE - AVVENIMENTI - FEDERAZIONE CHIESE EVAN-
GELICHE - FEDERAZIONE GIOVANILE EVANGELICA ITA-
LIANA - MANI TESE - MISSIONE OGGI - PAX CHRISTI



- ☐ PER EVENTUALI VERSAMENTI: C.C.P. N. 13601430
SPECIFICANDO: PER NEVÈ-SHALOM, intestato a
CEM MONDIALITÀ
- ☐ C/C BANCARIO N° 08800829 CASSA RISPARMIO
AG. 6 - 43100 PARMA

DISPONIBILI: CARTOLINE, POSTER, DÉPLIANTS

esse non pensavano certo che avrebbero potuto ferire la sensibilità ebraica. Con tutto ciò, si è agito imprudentemente: c'erano dei pronunciamenti internazionali, secondo cui quel terreno doveva rimanere neutrale sul piano religioso; e poi, quella croce di otto metri di altezza: per la tradizione ebraica, notoriamente, la croce è sinonimo di persecuzione, dell'insegnamento del disprezzo e, in fondo, delle camere a gas... Sono due mondi diversi che non occorre molto, purtroppo, per far sì che il tradizionale antisemitismo polacco torni a svegliarsi. In ogni caso, la situazione è davvero brutta, pericolosa; e, comunque la vicenda si concluda, alla fine la causa del dialogo ne perderà.

— **Una battuta conclusiva, di speranza, tratta dai tuoi ricordi, sul futuro di Israele.**

Mi ricordo spesso di un episodio, accaduto nei primi anni '60, quando operavo presso la "Maison S. Isaie".

Un giovane israeliano, che stava facendo la sua tesi di laurea, venne a parlare con me. Stava studiando la possibilità di costruire un'arma formidabile, che lui definiva "il raggio della morte", arma che, se attuata, avrebbe costituito una difesa eccezionale per il nuovo stato d'Israele. Gli risposi in maniera simbolica, raccogliendo cinque sassi da terra, e dicendogli che quelli erano i cinque sassi del giovane Davide, grazie ai quali riuscì a sconfiggere il temibile gigante Goliath, di fronte a cui non era servita a nulla l'armatura del re Saul (cioè, non erano serviti a nulla i mezzi di questo mondo). Le cinque pietre di Davide, gli dissi, sono per me quei valori spirituali e morali per cui Dio ha scelto questo popolo: la fede, l'amore verso il prossimo, la passione per la giustizia... Adottando queste armi, e non altre, Israele riuscirà davvero a vincere: ecco il motivo per cui ho scelto di essere israeliano, di fare parte, pur essendo cristiano, del popolo ebraico.

(a cura di Rossella Prandi
e Brunetto Salvarani)

(1) Il libro può essere richiesto presso il CEM. Parma.

E·X·T·R·A·C·O·M·U·N·I·T·A·R·I I·N·I·T·A·L·I·A



R. Mazzelli, **Il razzismo**, ed. La Scuola, pp 128, £. 12.000.

C. Raia, **Razzismo: oltre il colore della pelle**, Ed. Mursia, pp 176, £. 14.500.

F. Ferrarotti, **Oltre il razzismo**, Verso la società multirazziale e multiculturale, Ed. Armando, pp 208, £. 21.000.

J. Kristeva, **Stranieri a se stessi**, Ed. Feltrinelli, pp 184, £. 25.000.

Armaroli Grattarola, **Razzismo di ieri, razzismo di oggi**, Ed. Thema, pp 216, £. 18.500.

Studio Andromeda, **Di che razza sei?** Immagini contro il razzismo, Ed. Publiprint, pp 96, £. 12.000.

Comunità S. Egidio, **Stranieri nostri fratelli**, Verso una società multirazziale, Ed. Morcelliana, pp 176, £. 16.000.

Chiese Evangeliche, **Casa o fortezza**, L'Italia e l'Europa del 1992, Ed. Claudiana, pp 112, £. 14.000.

A. Jacques, **I senza patria**, Sradicati rifugiati emigrati, Ed. Riuniti, pp 304, £. 25.000.

N. Sergi, **L'immigrazione straniera in Italia**, Ed. Lavoro, pp 300, £. 30.000.

Comunità S. Egidio, **Cristianesimo e Islam**, L'amicizia possibile, Ed. Morcelliana, pp 174, £. 16.000.

Dossetto Bastenier, **Europa nuova frontiera dell'Islam**, Ed. Lavoro, pp 286, £. 23.000.

A. Memmi, **Il Razzismo**, Paura dell'altro e diritti alla differenza, Ed. Costa e Nolan, pp 174, £. 20.000.

DISTRIBUZIONE



43100 PARMA
VIA S. MARTINO, 8
TEL. (0521) 54357 - 583301
FAX (0521) 583340
TELEX 532459 IVET PR I

UNA LETTERA DA ALTAMIRA

Altamira, 10/04/90

Caro P. Domenico,

Pace e Bene! Buona Pasqua!

Sì, sono in ritardo, in compenso non mi sono dimenticato e ti mando queste poche righe durante la settimana santa.

Ti scrivo volentieri da Altamira dove, forse un anno fa, tu mi hai rintracciato e invitato a partecipare all'incontro di Macerata. Sono ad Altamira di nuovo — ci vengo 3 o 4 volte all'anno.

Altamira è la sede della prelatura dello Xingu a cui io appartengo. Ho terminato un viaggio di 15 giorni durante i quali ho visitato due gruppi di Indios: gli ASSURINI e gli ARAWETÉ. Io però lavoro comunemente tra gli Indios KAYAPÓ a circa 1000 chilometri di distanza da Altamira.

L'incontro con gli Indios ASSURINI (è la terza volta, in 10 anni che ci vado, però ci sono due suore, piccole sorelle di Charles De Foucauld con loro) e con gli ARAWETÉ (è la prima volta che ci vado, ma ci va una volta all'anno un Padre della Congregazione del Preziosissimo Sangue).

Questa visita ha lasciato in me un segno, o meglio, ha ricalcato ancora di più quello che c'è già da parecchio tempo: la voglia di conoscere, di voler bene a questa gente e di non risparmiare nulla pur di avere la certezza che c'è ancora spazio per loro in questo mondo. Lavorare perché possano vivere, *esistere*, come popoli anche se piccoli, poveri (immagina, gli ASSURINI sono 63 individui 13 uomini, 31 donne e 19 bambini: Gli ARAWETÉ sono 183, pochi di più). Mi pare che la Pasqua — Cristo che vince la morte, Cristo Vita e Vita piena, abbondante — è la più bella e più grande, ma anche la più sperata e desiderata BUONA NOTIZIA per questa gente che vive in costante pericolo di annientamento. Motoseghe, trattori, macchine per cercare e pulire metalli, sono alcune delle "armi" civili che rendono drammatica la vita di questa gente. La Chiesa, quello dello Xingu, vuole essere solidale con questa gente, non vuole essere omessa nella lotta di difesa dei diritti degli ASSURINI, degli ARAWETÉ, degli ARARA.

Ti mando un foglietto preparato da noi e che sarà distribuito in tutto il Brasile e fuori. Gli ARARA sono in tutto 150 persone e stanno perdendo completamente il territorio dove hanno vissuto da



secoli. La strada Transamazônica ha diviso per metà il loro territorio: chi ci è venuto ad abitare ha fatto il resto!

Io sento sulla pelle il problema di questa gente, lo sento soprattutto in questa settimana santa. La passione di Gesù è la passione degli Indios, la morte di Gesù è la morte degli Indios, ma la resurrezione di Gesù deve essere la loro resurrezione. Quando sto con i KAYAPÓ, gli ASSURINI, gli ARARA, gli ARAWETÉ, i XIKRIN, i PARAKANA, ripeto queste cose non solo perché sono le più importanti ma anche perché, nella loro lingua, mi è difficile dire molto di più...

Tuo affettuosissimo

Renato Trevisan

DA CARITAS - AGRIGENTO

**Impressioni di un Obiettore di
Coscienza dopo il Pellegrinaggio
Ecumenico del Perdono svoltosi in
Agrigento l'11 aprile scorso**

La cultura del nostro tempo non ci offre di fare delle esperienze in cui si testi-

moniano i valori in cui molti di noi credono, quale il perdono cristiano che per i credenti in Gesù Cristo rappresenta una dimensione fondamentale della propria vita e uno stile che li caratterizza.

Il vedere raccolte tante persone per pregare, cantare, camminare insieme per dire che "sul perdono di Dio è fondata la speranza del mondo" è un'esperienza molto bella ed edificante che ci rafforza nella nostra fede e ci fa superare quella soglia di mediocrità in cui tante volte è immerso il nostro impegno cristiano nel seguire le parole del Maestro che tutti invita a chiedere il perdono al Padre e a restituire tale perdono a tutti i nostri fratelli.

Su queste due dimensioni si sono basate le riflessioni che hanno guidato il Pellegrinaggio che ha visto l'adesione della Chiesa Protestante, di Gruppi di Volontariato cristiano e di Movimenti laicali assieme a tanti uomini di buona volontà.

Percorrendo le vie cittadine, i partecipanti nel raccoglimento e nella preghiera, si sono lasciati perdonare da Dio-Padre fonte di misericordia e hanno voluto scambiarsi tra di loro tale dono.

È stato un momento autentico di comunione e di fratellanza che ha visto la sua espressione piena nella Cena del Perdono alla presenza del nostro amato vescovo che ha invitato tutti a prendere parte alla Cena spezzando il pane e pensando a condividere questo con qualche fratello con cui c'erano stati dei contrasti. Ma il perdono è stato chiesto anche per quelle "strutture" di peccato che producono ingiustizie e povertà, cercando di fare non del vittimismo ma di riconoscere, tutti insieme, i gravi problemi sociali che attanagliano Agrigento e la sua provincia incominciando dalla criminalità organizzata, dalla disoccupazione, dall'inefficienza dei servizi sociali, che pongono Agrigento come la penultima provincia d'Italia sul piano della vivibilità.

Per migliorare la qualità della vita ad Agrigento bisogna partire dalle cose che non vanno, per realizzare, con la collaborazione di tutti, un concreto ed efficace progetto di progresso sociale e civile che tenga in considerazione gli strati più poveri della popolazione, poiché sono essi che misurano il grado di civiltà e di maturità di una comunità.

Il Pellegrinaggio Ecumenico del Perdono ha voluto quindi essere il momento dove prendere coscienza di tutto ciò, per passare ad un impegno più forte nella costruzione di un modello di convivenza più a misura di uomo.

O.d.C. Lillo Traina

LA SOLIDARIETÀ SI IMPARA ... GIOCANDO



**UN PREZIOSO SUSSIDIO PER LA
SCUOLA E ALTRI GRUPPI**

Lino Ferracin, Piera Gioda, Sigrid Loos, Giochi di simulazione per l'educazione allo sviluppo e alla mondialità, a cura del CISV, Editrice Elle Di Ci, Torino 1990, L. 17.000.

Questa raccolta di giochi di simulazione sulla vita e sui problemi dei paesi del Sud del mondo ha lo scopo di fornire uno strumento per l'educazione allo sviluppo e alla mondialità da realizzare nella scuola e nelle associazioni giovanili.

Gli obiettivi pedagogici sottesi a quest'opera sono: la presa di coscienza della profonda e crescente ingiustizia nelle relazioni tra Nord e Sud; la formazione di un atteggiamento di autocritica per riconoscere che anche il nostro mondo occidentale è a suo modo malsviluppato; il superamento dell'etnocentrismo; la promozione di una mentalità e di una prassi tesa alla comprensione e alla solidarietà fra i popoli.

I giochi di simulazione (una tecnica di apprendimento che comporta la manipolazione di un modello, attraverso l'assunzione di ruoli, sottoposti a rego-

le), essendo progettati allo scopo di ampliare la capacità di percezione e di interpretazione del mondo reale dei partecipanti, cioè di aiutarli ad apprendere, costituiscono uno degli strumenti più validi per raggiungere gli obiettivi sopra indicati.

Il CISV (Comunità Impegno Servizio Volontariato), che ha curato questo volume, è un organismo di volontariato internazionale che, oltre a sostenerne la realizzazione di progetti di sviluppo in Africa, promuove iniziative di informazione e sensibilizzazione dell'opinione pubblica in Italia. Esso ha adottato la metodologia dei giochi di simulazione sia nell'attività didattica proposta alle scuole sia nell'animazione dei gruppi giovanili.

Nel volume sono proposti nove giochi:

— *Il gioco degli scambi commerciali* (sulle relazioni commerciali tra i Paesi industriali e i Paesi fornitori di materie prime).

— *Il grande banchetto mondiale* (sull'interdipendenza fra i vari paesi mondiali nella produzione e distribuzione delle risorse alimentari).

— *Arraffa il grano* (sul mercato mondiale del grano).

— *Sahel* (sull'agricoltura di sussistenza nei villaggi dell'Africa Subsahariana e sulle vie possibili per avviare un processo di sviluppo).

— *L'allevamento nomade in Mali* (fattori climatici e variabili commerciali nell'allevamento e vendita di bestiame in area saheliana).

— *Il gioco del sacchetto di carta* (sulla vita dei ragazzi in una grande città del Terzo Mondo: Calcutta).

— *Pancho* (sulla vita di un giovane campesino del Perù).

— *Bafa Bafa* (sull'incontro tra due culture diverse).

— *Il viaggio del Quetzal* (viaggio alla scoperta dei problemi del mondo).

Il testo è stato pensato per poter facilitare la fotocopiatura dei materiali di gioco ed offre anche tre tavolieri a grande formato a più colori.

Richiedete il libro presso il Centro diffusione, CSAM, Via S. Martino, 8 - 43100 PARMA.

RELIGIONE SCUOLA

*Rivista dell'insegnante
di religione*

- **Diretta dal prof. Elio Damiano**, docente di metodologia e didattica all'Università di Bari e incaricato della medesima disciplina presso il dipartimento di pedagogia dell'Università Cattolica di Milano, è assistita da un vasto Comitato di consultazione, che comprende qualificati esponenti delle varie discipline religiose, teologiche e pedagogiche.
- **Fondata dall'Editrice Queriniana nel 1972** ha guadagnato sempre più lettori e consensi per il suo alto profilo culturale e scolastico.
- **Da quasi vent'anni** continua a perseguire il disegno di una scolarizzazione integrale della religione cattolica, nella convinzione che lungo la via scolastica si trovi la chiave del rapporto fra religione e cultura.

Abbonamento annuo:

Italia Lire 43.000

Esteri Lire 58.000

Via aerea (Europa) Lire 66.000

**Via aerea (Paesi extra-europei)
Lire 81.000**

Fascicolo singolo Lire 7.000

QUERINIANA

Via Piamarta, 6 - 25187 Brescia - tel. 030/46528

CACHEUTA E L'ACQUA D'ORO

ACQUA: LIBERTÀ E LIBERAZIONE

Presentiamo un antico ed interessantissimo testo degli indios Quecua. Si tratta del racconto dello scontro con i bianchi invasori giunti in America. Nella memoria quecua rimase a lungo vivo il ricordo del primo scontro con gli europei giunti dal mare (acqua!) con armi spaventose ed animali mai visti.

Gli europei distrussero la civiltà e la cultura indios. Per loro ciò che contava era l'oro, la ricchezza, ma...



Così raccontarono gli anziani a Illapa, e gli dissero anche che i bianchi non avevano aspettato l'arrivo dell'oro, e avevano ucciso Atahualpa.

Poi, com'ebbero notizia che Cacheuta stava viaggiando verso il Perù, con il carico prezioso, un drappello di guerrieri bianchi andò ad aspettarlo.

Poca strada aveva percorso Cacheuta quando si accorse degli uomini nascosti nella boscaglia. Indovinò ciò che volevano e diede immediatamente un ordine:

— Nascondere l'oro!

I bianchi sbucarono dalla selva ma non trovarono una sola borsa di cuoio sulla groppa dei lama. Ingaggiarono allora una battaglia terrificante e per tutta la montagna risuonarono a lungo i colpi d'arma da fuoco.

Gli indios non potevano difendersi se non con le lance e con le frecce. Uno dei primi a cadere fu il cacico Cacheuta.

Terminata la battaglia i bianchi andarono alla ricerca dell'oro. Cercarono da tutte le parti, negli angoli più riposti. Niente!

Dov'era l'oro? Continuarono a cercare rovistando le pietre a una a una finché lo trovarono. Era lì, davanti a loro! E quanto oro!

Ma come lo presero tra le mani, fiotti d'acqua zampillarono per magia: acqua bollente, acqua che bruciava. I bianchi fuggirono terrorizzati.

Dicono che lo spirito di Cacheuta, aiutato dal dio Inti, l'abbia trasformato in acqua bollente con il calore meraviglioso donato a lui dal Sole.

Adesso quell'acqua vale più di tutto l'oro del mondo perché guarisce le malattie.

La storia fu raccontata così a Illapa, il quale la raccontò ai suoi figli e i figli ai nipoti e i nipoti ai loro figli. A me la raccontò un vecchietto che conobbe di persona l'ultimo discendente dell'indio Illapa.

A scoprire tutto fu il piccolo indio Illapa, ma nessuno gli volle credere.

Lui vide quando arrivarono gli uomini, quando sistemarono dietro le case gli oggetti strani che mai aveva visto prima e che incutevan paura. La sua paura non era senza motivo, perché in verità si trattava di cannoni. Ma il piccolo non lo sapeva.

Lo spaventavano anche i cavalli, animali grandi che i bianchi s'erano portati appresso. Non si può dire che lo spaventassero come i cannoni: sembravano bestie molto simpatiche e mansuete tanto che gli uomini montavano cavalcioni sulle loro groppe.

Illapa si fece sorprendere e così lo portarono via.

Non capiva nulla di ciò che gli dicevano gli stranieri, ma gli sembrava che per il suo popolo le cose non si mettessero bene. L'aveva semplicemente intuito.

Riusci poi a fuggire di là, veloce come un fulmine — per questo lo chiamavano Illapa, che vuol dire fulmine —. Corse miglia e miglia per ogni sentiero a raccontare ciò che aveva visto, ma la gente si mostrava occupata e nessuno gli dava retta.

Intanto la tribù era stata riunita di fronte a un largo spiazzo e i guerrieri e le autorità indie montavano la guardia d'onore perché di là sarebbe passato Atahualpa, l'imperatore degli Incas. Da quanto Illapa aveva sentito bisbigliare, proprio in quel luogo sarebbero stati ricevuti Pizarro, il capo bianco e il suo seguito; finalmente avrebbero saputo che cosa i bianchi erano venuti a cercare nelle loro terre.

L'indio voleva raccontare ai suoi che dietro le case aveva visto cose molto strane e animali sconosciuti; voleva raccontare che gli uomini bianchi possedevano armi — sicuramente erano armi — che loro, gli Incas, non avevano mai visto. Ma chi l'avrebbe ascoltato?

Illapa, infilando la testa tra le gambe dei guerrieri, poté assistere all'arrivo del grande Atahualpa.

Non avrebbe mai più dimenticato! Né la tunica smagliante di colori, né il sole d'oro che mandava bagliori dal suo petto, né la corona sul capo con due penne, una nera e una bianca, né il mantello. Nulla avrebbe dimenticato; tanto meno ciò che sarebbe successo di lì a poco.

Atahualpa non volle arrendersi agli stranieri e i bianchi attaccarono. Tuonavano sulla piazza i cannoni e le altre armi da guerra: sembrava che la terra scoppiasse.

Atahualpa fu fatto prigioniero e Illapa non ne seppe più nulla.

Solo a distanza di anni gli anziani gli raccontarono i fatti così com'erano accaduti. Atahualpa era stato rinchiuso in una casa e, da quell'istante, l'unico desiderio che ebbe fu di recuperare la libertà per difendere il suo territorio. Ma come fuggire? Sarebbe stato impossibile!

Un giorno che Pizarro gli fece visita gli disse:

— Se mi darai la libertà io coprirò di oro il pavimento di questa casa e te lo darò. Pizarro non poteva credere che ci fosse tanto oro e rimase senza parola.

Atahualpa pensò che l'oro offerto sembrasse poco. Allora fece un gesto con la mano sulla parete: fino qui! No, più in alto della testa: fino qui! E allungando il braccio verso il tetto, disse:

— Riempirò d'oro questa stanza, fino qui!

Pizarro non poteva credergli. Una casa piena d'oro? Possibile che gli Incas ne avessero tanto?

— Va bene, — disse — se mi consegnerai tutto quest'oro ti lascerò libero.

Atahualpa inviò un messaggio in ogni parte del vasto impero; ai suoi vassalli del nord, del sud, dell'est e dell'ovest: "devo raccogliere oro in ogni angolo della mia terra. Tutto l'oro, tutti gli oggetti d'oro".

Corsero i messaggeri; attraversarono fiumi, si arrampicarono sui monti, discesero per le valli. "Oro, oro per liberare l'imperatore!" avvisavano. Giunsero perfino nel territorio governato dal cacico Cacheuta, dov'è situata oggi Mendoza.

Cacheuta, molto affezionato al suo sovrano, raccolse rapidamente l'oro che si poteva reperire nella vallata. Gli abitanti del luogo portarono collane d'oro, diademi, maschere d'oro, ornamenti: tutto ciò che poterono trovare.

Fu subito riposto in grandi borse di pelle che un immenso gregge di lama avrebbe trasportato.

Cacheuta intanto radunò i guerrieri più valorosi, le autorità e i fedeli vassalli; e ponendosi lui stesso alla testa del gruppo iniziò la marcia verso il Perù.

confronti

IL MENSILE DEI NUOVI CONFRONTI: LAICITA', RELIGIONI, CULTURE

Cattolici, ebrei, protestanti e non religiosi davanti alle sfide di un mondo che cambia rapidamente. Un occhio nuovo per le nuove realtà:

ORIZZONTI ETICI
CONFLITTI SOCIALI
LA NUOVA EUROPA DELL'EST
DONNE
MEZZOGIORNO
PACE
DISARMO
AMBIENTE
ECUMENISMO
LE SCRITTURE

LE PROSPETTIVE DEL CAMBIAMENTO

Abbonamenti: un anno (11 numeri più tre quaderni monografici) lire 50.000 - sostenitore lire 100.000 - un numero lire 4.000. Edito dalla cooperativa Com Nuovi Tempi. Versamenti sul c.c.p. 61288007 intestato alla coop. COM NUOVI TEMPI, via del Banco di S. Spirito 3, 00186 Roma - tel. 06/686.47.33 - 689.30.72.



COMMISSIONE NAZIONALE ITALIANA

IL PRESIDENTE

00186 ROMA, 4 MAG 1990
PIAZZA FIRENZE, 27 - TEL. 687.3713 - 687.3684

Gentile Don Milani,

la ringrazio vivamente per le interessanti anticipazioni che ha voluto gentilmente fornire alla Commissione in merito al 29° Convegno Nazionale organizzato da CEM/Mondialità sul tema "Il volto dell'altro - Educarci alla differenza".

L'attualità del tema, da lei giustamente sottolineata, e il livello di relatori come Lévinas e Hussar giustificano le migliori aspettative per i risultati del Convegno, al quale esprimo molto volentieri l'adesione della nostra Commissione che segue sempre con particolare interesse e favore le iniziative intese a promuovere il dialogo e la comprensione.

Con i più sentiti auguri per il pieno successo dei vostri lavori, voglia gradire cordiali saluti.

Sen. Tullia Carettoni

Tullia Carettoni

CARITAS ITALIANA

00146 ROMA - VIALE F. BALDELLI, 41
CONTO CORRENTE POSTALE 347013

PROT. 1401-P6

ROMA, 14 MAG 1990
TEL. 5410286 - 5410281 - 5412435/6/7
TELEFAX 06/5410300
TELEX 811488 ITALIA

Rev. P. Domenico Milani
Direttore CEM Mondialità
Via S. Martino, 8
43100 Parma.

Oggetto : 29° Convegno Nazionale CEM Mondialità

Caro Direttore,

desidero comunicarle l'adesione della Caritas Italiana al 29° Convegno Nazionale di CEM Mondialità dal tema "Il volto dell'altro - Educarci alla differenza".

Il periodo dello svolgimento del Convegno coincide con la preparazione del Convegno Nazionale delle Caritas Diocesane, per cui sarà difficile una eventuale presenza di collaboratori della Caritas Italiana per l'intera durata del Vostro Convegno.

E' probabile che Pino Gulia potrà partecipare ad una delle sessioni programmate.

Nell'augurare pieno successo all'iniziativa, La prego di gradire i miei più cordiali saluti

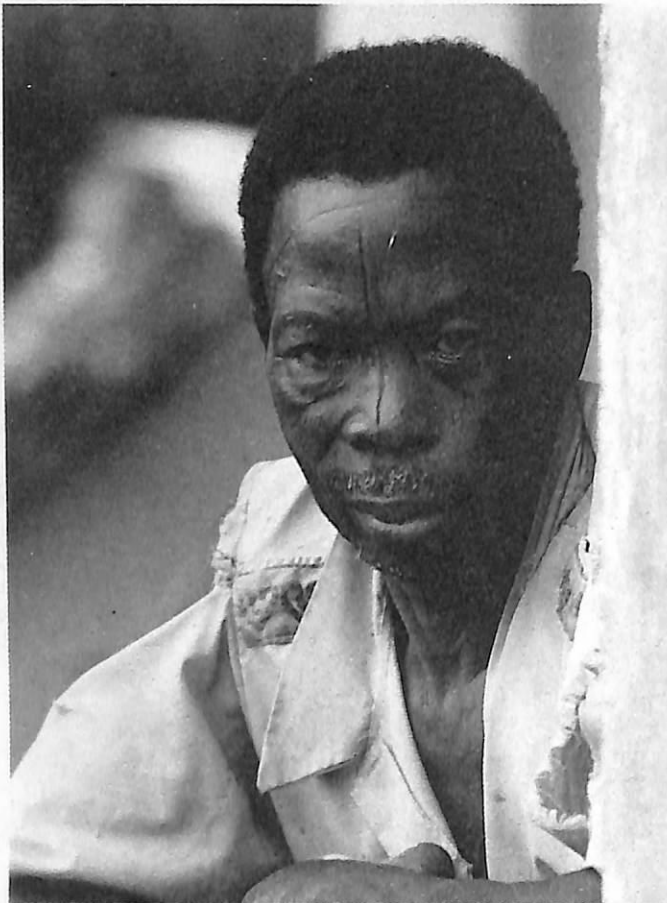
Sac. Giuseppe Pasini

Giuseppe Pasini

CONSENSI

LE LEGHE E LO SCOLLAMENTO

ALUISI TOSOLINI



Commentare una tornata elettorale è sempre difficile. Ancora di più se lo si deve fare in poche righe.

Il voto amministrativo del 6-7 maggio ha portato alla ribalta, in modo macroscopico, il fenomeno delle leghe (lombarde, del nord, del sud ecc.). Sulle leghe molto è stato detto e scritto. Alcuni minimizzano il dato ritenendolo solo "voto di protesta". Altri, più coscientemente, si interrogano in profondità leggendo l'"exploit" come radicale rifiuto di un sistema politico che ormai gira a vuoto, incapace di offrire risposte degne ai problemi della gente. Un potere politico che si è arroccato, allontanato dalla gente e dai suoi problemi quotidiani, trasformando la gestione del bene comune in pura difesa del proprio privilegio e del proprio tornaconto. E per avere dimostrazione di questo basta frequentare una qualsiasi USL sul territorio italiano.

Altri sottolineano che le leghe e la cultura che esse sottendono sono intrinsecamente incapaci di concepire

relazioni di solidarietà privilegiando l'ottica del localismo e del particolarismo a scapito delle problematiche generali.

Per quanto mi riguarda devo dire che le leghe costituiscono una risposta estremamente sbagliata ad un problema reale e non è lecito condannare la risposta senza tentare di risolvere il problema che sta alla base. Sarebbe ottuso il sistema politico che demonizzasse le leghe ma che si rivelasse nel contempo incapace di affrontare il motivo del loro sorgere.

Certo, per chi come noi ha fatto della mondialità la propria bandiera, l'insorgere delle leghe costituisce una secca sconfitta.

È inutile negarlo: si tratta di una sconfitta della solidarietà, della interdipendenza, della capacità di pensare l'altro come ricchezza più che come pericolo da cui difendersi.

E questa sconfitta è dovuta certamente anche ad una incapacità educativa. All'incapacità di evidenziare nella pratica quotidiana il significato della relazione di solidarietà e di cooperazione come unica possibilità di soluzione dei problemi che assillano il mondo contemporaneo.

Questo non deve tuttavia farci dimenticare che la vittoria delle leghe costituisce in realtà il segno di una sconfitta sociale già avvenuta. Questa nostra forma di società esprime con le leghe ciò che in realtà è da sempre a suo fondamento: il cinismo, l'opportunismo, la misconoscenza dell'apporto che altri hanno dato alla nostra ricchezza, la non volontà di ridiscutere le proprie posizioni di privilegio, la difesa arroccata della propria cultura ritenuta "la migliore", la non volontà di dialogo, il razzismo strisciante, il rifiuto della diversità, la stanca sopportazione degli ultimi e delle loro rivendicazioni...

Una sconfitta già avvenuta che trova nella vittoria delle leghe la sua cifra più emblematica. Ed è emblematico che ciò sia avvenuto nella regione più ricca e nelle vallate più "cattoliche" della cristiana Italia. E mentre la Chiesa ripete negli spot televisivi che senza la firma sul proprio 740 le sarà impossibile continuare a fare miracoli... molti dei suoi fedeli hanno già fatto il "miracolo" di negare, nell'urna, la concezione solidale di bene comune che sta alla base della morale sociale del cristianesimo.

Ben strana società, questa. Ma non è il caso di stupircene più di tanto. Essa è l'espressione compiuta di quanto da anni siamo andati costruendo. Scandalizzarsi è pura ipocrisia. Occorre invece por mano ad un serio e concreto ripensamento della società. Un ripensamento che porti a costruire una società dove la tensione verso l'universalità e la mondialità sia sostenuta da un "localismo" maturo, fatto di partecipazione, di assunzione di responsabilità, di condivisione e non di chiusura razzistica nei confronti degli altri. Una società capace di agire localmente e pensare globalmente. Una società dove la "mondialità" non diventi alibi per tacitare i problemi ed i conflitti che la storia ci mette quotidianamente davanti.

SPAZIO CEM

LODI (MI), 21.04.'90 — Nel contesto del Corso di aggiornamento *"Con gli ultimi del mondo, educazione alla Mondialità"*, organizzato dalla Caritas locale, il Direttore del CEM ha svolto il tema: *L'uomo planetario e il rispetto per l'ambiente*, proponendo al pubblico giovanile presente la lettura di una documentazione aggiornata sull'argomento, a cominciare dai Rapporti Internazionali fino ai pronunciamenti, in materia, della S. Sede.

PARMA, 22.04.'90 — Presso la sede del CEM ha avuto luogo un'importante riunione del Comitato Redazionale della nostra rivista, al termine della quale si è fissato l'*itinerario programmatico* dei temi che saranno trattati mensilmente su CEM/Mondialità nel prossimo anno scolastico (cfr. il servizio in questo stesso numero della rivista).

ROVIGO, 23.04.'90 — Abbiamo avuto il piacere di conoscere il nuovo Provveditore agli Studi della città di Rovigo, Prof. Rosario Trovato, al quale abbiamo sottoposto, per approvazione, la bozza del Corso-Mondialità del settembre-ottobre prossimo, dal tema: *I DIRITTI DELL'UOMO E DEI POPOLI*. A nome del Comitato Insegnanti Educazione alla Mondialità di Rovigo e a nome nostro personale, esprimiamo la nostra viva gratitudine per l'accoglienza che, in questa occasione, ci è stata riservata. Con l'approvazione del Sig. Provveditore, una domanda, specifica, in favore del Corso, è stata inoltrata presso l'IRSAE/VE-NETO.

CREMONA, 25.04.'90 — Il Direttore del CEM ha partecipato all'inaugurazione del MAST (Mostra Arte, Spettacolo e Tecnica) che la città di Cremona organizza, in favore del mondo giovanile del capoluogo e della Provincia. All'interno di questa manifestazione culturale è programmata, per il 15.05.1990, la conferenza del Prof. Nanni, Vice-Direttore del CEM, sul tema: *Quale educazione per l'uomo di domani*. Il Sig. Provveditore agli Studi, Prof. Francesco Ariano, con la circolare n. 5841 del 26 aprile 1990, ha portato alla conoscenza dei Direttori Didattici e dei Presidi delle Scuole Secondarie di 1° e 2° grado della provincia, la conferenza del Prof. Nanni, in previsione di un ulteriore sviluppo, in forma di Corso di aggiornamento, al quale la detta conferenza potrebbe dar luogo.

PARMA, 03.04.'90 — Abbiamo ricevuto, presso la sede del CEM, una delega-

zione della Università Popolare di Samarate (VA) con la quale abbiamo abbozzato lo schema di un Corso di Aggiornamento per gli operatori della Scuola della Provincia di Varese, nel prossimo autunno.

GORIZIA, 03.05.'90 — Invitato dal Centro Volontari Cooperazione allo Sviluppo, nella persona della Sig.ra Elena Slanica, P. Milani ha concluso il corso d'aggiornamento *"Nord-Sud: le sfide dell'interdipendenza"*, organizzato dallo stesso C.V.C.S. di Gorizia, presentando, come sussidi pedagogici, alcuni *strumenti pratici*, quali: la Valigia Peters (si è proiettata la videocassetta e presentato il libro di A. Nanni sulla Nuova Geografia), testi d'appoggio, quali il volume *L'ALTRA-SCUOLA*, a cura di A. Tosolini, la rivista mensile CEM/Mondialità ecc. Ringraziamo gli amici di Gorizia, in particolare la Sig.ra Slanica, per l'accoglienza che ci hanno riservato.

PARMA, 05.05.'90 — Presso la sede del CEM ha avuto luogo l'incontro dei Coordinatori dei Laboratori di ricerca, programmati all'interno del nostro prossimo Convegno Nazionale di Assisi. Attiva partecipazione di tutti i numerosi esperti presenti che hanno potuto non solo presentare l'*ITINERARIO* dei propri laboratori ma anche orientare il loro lavoro in funzione della tematica di fondo del Convegno.

PARMA, 08.05.'90 — Visita al CEM di un gruppo di scolaresche di V elementare della Scuola "Corridoni" rappresentate dall'insegnante Sig.ra Rignani. Proiezione e commento della videocassetta *sull'alfabizzazione* come problema del mondo attuale, nel Nord e nel Sud.

PARMA, 08.05.'90 — Alle ore 21, incontro del Comitato per la Campagna NEVÉ-SHALOM che il CEM intende lanciare in occasione del prossimo Convegno di Assisi. Sono state prese alcune decisioni pratiche sul tempo, modi e mezzi per il lancio della Campagna alla quale hanno già dato l'adesione vari organismi qualificati.

PARMA, 10.05.'90 — Il gruppo degli insegnanti "CEM/Mondialità" di Parma, attraverso il delegato Danilo Amadei, hanno dato ulteriori precisazioni quanto al contenuto e ai tempi del Corso di formazione e aggiornamento che intendiamo sottoporre all'approvazione del Provveditorato e organizzare nei prossimi mesi di ottobre-novembre. Il programma definitivo sarà comunicato nel numero di settembre della nostra rivista.

MONTEVARCHI (AR), 13.05.'90: Il CEM è stato invitato da don Paolo Fiora-

vanti per intrattenere un gruppo di studenti delle scuole medie-superiori e membri attivi di movimenti giovanili, accompagnati dai loro docenti, sul tema: *COME EDUCARE ALLA MONDIALITÀ*. Questo primo incontro, che ha aperto la possibilità di coinvolgimenti ulteriori, è stato animato da P. Pier Lupi, Direttore di "MISSIONE OGGI".



IL VOLTO DELL'ALTRO

EDUCARCI ALLA DIFFERENZA

29° CONVEGNO NAZIONALE CEM/MONDIALITÀ'
24 - 28 Agosto 1990



presso
DOMUS PACIS, p. Porziuncola, 1
S. MARIA DEGLI ANGELI - ASSISI
Tel. 075 - 8041031

SEGRETARIA DEL CONVEGNO

CEM/Mondialità - via S. Martino, 8
43100 PARMA - Tel. 0521-54357/583301

Per le iscrizioni:

versare la quota di L. 40.000 sul conto corrente postale n. 13601430 specificando la causale (*iscrizione convegno*) entro il 30 giugno '90;

Saranno accolte le prime 250 iscrizioni.

L'accoglienza ai convegnisti sarà organizzata dalle ore 15 del giorno 24 agosto in poi, presso l'albergo DOMUS PACIS. All'arrivo ciascuno potrà effettuare il pagamento per l'alloggio.



IL VOLTO DELL'ALTRO

EDUCARCI ALLA DIFFERENZA

I 10 temi dell'annata scolastica 1990-91:

1. IL VOLTO DELL'ALTRO: UNA PEDAGOGIA DELLA DIFFERENZA (giugno 1990)
2. GLI ALTRI IN CASA "MIA" (SETTEMBRE 1990)
3. GLI ALTRI CHE LAVORANO PER ME (ottobre 1990)
4. I VOLTI DELLA SOFFERENZA (novembre 1990)
5. GLI ALTRI BAMBINI DEL MONDO (dicembre 1990)
6. I VOLTI DI DIO (gennaio 1991)
7. I POPOLI CHE MUOIONO (febbraio 1991)
8. "ERO ZINGARO E..." (marzo 1991)
9. SPAZI DI SPERANZA (aprile 1991)
10. L'EUROPA A SCUOLA: PROGETTO GIOVANI (maggio 1991)